



---

## NARRATIVAS DE CRIANÇAS SOBRE A VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Vanessa Cristina Oliveira da Silva – UFRN  
E-mail: [vanvan\\_cristina@yahoo.com.br](mailto:vanvan_cristina@yahoo.com.br)

### Introdução

A violência na escola tem se apresentado como um problema recorrente, cada vez mais sentido e protagonizado pelas crianças. Não é de hoje que muitos estudiosos e pesquisadores se dedicam a estudar esse fenômeno. Porém, o que inquieta os nossos estudos são as diferentes formas e modalidades que ela se apresenta. Pino (2007, p.763) afirma que a violência “não se trata de um fenômeno novo ou exclusivo do Brasil, pois a história contemporânea, nacional e internacional, está semeada de acontecimentos violentos.” Para esse autor “novas são as formas inusitadas e destemidas com que a violência se apresenta atualmente entre nós, com consequências imprevisíveis”. (PINO, 2007 p.763)

Nesse sentido Charlot (2002) também nos chama a atenção para a importância de delimitar e de diferenciar as variadas formas que se apresenta a violência na escola já que para ele “se a violência na escola não é um fenômeno radicalmente novo, ele assume formas, que estas sim, são novas.” (CHARLOT 2002, 432). Os relatos de desrespeito, indisciplina, agressões, até as formas mais graves como, por exemplo: espancamento e agressões com armas representam as múltiplas formas em que a violência se apresenta na escola. Apesar de raros, “dão a impressão de que não há mais limite algum, que, daqui por diante, tudo pode acontecer na escola – o que contribui para produzir o que se chamaria de uma angústia social face à violência na escola”. (CHARLOT, 2002 p.433)

Ao longo dos anos o foco dos estudos sobre a violência na escola tem assumido diferentes olhares. Antes a violência era entendida como uma “simples questão disciplinar.

Depois passou a ser analisada como delinquência juvenil. Hoje é percebida de maneira bem mais ampla, sob perspectivas que expressão fenômenos como a globalização e a exclusão social”. (ABROMOVAY, AVANCINI E OLIVEIRA 2002, p.30).

Em nossos estudos encontramos inúmeras pesquisas que enfatizam a violência juvenil, delimitando a idade entre 10 e 21 anos, aproximadamente. A grande maioria das pesquisas enfatizam os atos de violência dos adolescentes e jovens em idade escolar. Farrington (2012, p.25) nem chega a considerar a violência infantil, utilizando o termo agressividade infantil: “Essa faixa etária (entre 10 e 21 anos) foi determinada de modo a excluir a agressividade infantil (abaixo de 10 anos) e a violência adulta (acima de 21 anos)”. O enfoque da violência juvenil é dado à violência considerada como crime em nossa sociedade, como por exemplo: ataques, roubos, formação de gangues, tráfico de drogas, homicídios e estupros protagonizados dentro da escola. Esses crimes ganham maior visibilidade, pois causam espanto e repúdio por parte dos adultos.

Porém, tem sido cada vez mais observável que as crianças também promovem atos de violência na escola.

Os jovens envolvidos nos fatos de violência são cada vez mais jovens. Os alunos de 8 a 13 anos, às vezes, revelam-se violentos até frente aos adultos; professoras da escola maternal dizem que elas também se defrontam com fenômenos novos de violência em crianças de quatro anos. (CHARLOT, p. 432)

Infelizmente, essas crianças e adolescentes compõe as estatísticas do aumento da violência nessa faixa etária. Em 2015, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) completou 25 anos e, ao longo de sua vigência, trouxe inúmeras contribuições para garantir o direito da criança e para se pensar melhor sobre as políticas para a infância. Porém, apesar de todos os esforços no âmbito legislativo, segundo o Relatório da UNESCO (2015, p. 5) “a presente análise mostra que, mesmo com uma trajetória de excepcionais avanços, muitos meninos e meninas estão sendo deixados para trás”. De acordo com o Relatório, o maior problema nesses 25 anos de existência do ECA é que as crianças e adolescentes continuam a ser vítimas e a protagonizar atos de violência.

Nesse cenário, a mais trágica face das violações de direitos são os homicídios sistemáticos de adolescentes. Apenas em 2013, mais de 10 mil adolescentes foram assassinados. Além disso, na maior parte dos casos, não se conhecem os

autores desses crimes, porque falta investigação, o que gera um ciclo de impunidade que alimenta uma onda crescente de violência. (UNESCO, 2015, p. 6)

Essa violência infanto-juvenil indaga a pedagogia (ARROYO, 2007) na medida em que questiona nossas práticas escolares: E quando são nossas crianças que se tornam violentas? Quando a concepção de infância inocente é alterada e nos leva a questionar até que ponto chegou à banalização da maldade? Que adolescentes teremos em nossa sociedade, se tão cedo já estão demonstrando afinidade com os atos violentos? Serão esses futuros jovens, mais numerosos nas estatísticas dos próximos relatórios do ECA, vítimas de homicídios com tão pouca idade? Antes da criação do ECA, Korczak (1984, p. 46) se interrogava: “o número de crianças ilegítimas, abandonadas, negligenciadas, exploradas, depravadas, maltratadas, aumenta dia-a-dia. De certo, elas são protegidas pela lei, mas suficientemente?” Ao que nos parece essa questão que continua atual 25 anos depois da criação do Estatuto.

### ***Conceituando a violência e a violência escolar***

A sociologia da violência entende que o conceito de violência pode ser entendido como produto das relações humanas que se estabelece através de suas interações sociais.

O ser humano é construtor de si mesmo, em todos os seus sentidos, inclusive da sua violência, mediante suas relações com os demais seres humanos, por meio do campo da cultura, da política, da economia, da educação etc. Como tal, o indivíduo não existe por si mesmo, mas pela convivência social, pelas diferentes dimensões do desdobramento da vida coletiva. A violência tem suas raízes nessas relações de convivência e não na natureza do indivíduo. A violência é uma relação humana; ela não existiria se a vida humana fosse algo individual. (SILVA, 2010, p.7)

Para Pino (2007) “o problema da violência está intimamente ligado ao problema das relações sociais, em que a existência do outro aparece como ameaça real ou imaginária à própria existência (física, social ou psicológica)” (p.769). Nessa perspectiva ele conclui que “não há sociedade *humana* sem a possibilidade da violência e não existiria violência se a sociedade não fosse *humana*”. (PINO, 2007 p.773) [*grifos do autor*]

A violência deve ser entendida, também, através de sua relação com as questões macrossociais, como a exclusão e as desigualdades econômicas. Segundo Farrington (2002),

existem fatores de risco que tendenciam as pessoas a manifestarem atos de violência. Segundo ele, os fatores psicológicos (hiperatividade, impulsividade, nervosismos); os fatores familiares; os fatores relativos a colegas, condição socioeconômica e vizinhança; e os fatores circunstanciais.

Para Farrington (2012, p.40) “morar num bairro ruim e sofrer privações socioeconômicas, podem, de algum modo, poder causar impulsividade e fracasso na escola, que, de alguma maneira, podem levar a um alto potencial de violência”.

### ***Origem dos estudos sobre a violência na escola***

Segundo Charlot (2002, p.432) “os professores e a opinião pública pensam a violência como um fenômeno novo que teria surgido nos anos 80 e se desenvolvido nos anos 90”. Porém a presença da violência no espaço escolar não é um fenômeno atual. Historicamente “no século XIX, houve, em certas escolas de 2º Grau, algumas explosões violentas, sancionadas com prisão” (CHARLOT, 2002 p.432). Nos anos 50 ou 60 as relações entre os alunos no espaço escolar também aprestaram situações conflituosas e grosseiras nas escolas de ensino profissional. (CHARLOT, 2002). Abromovay, Avancini e Oliveira (2002) também afirmam que os estudos sobre a violência na escola, no âmbito internacional, especificamente, nos Estados Unidos datam da década de 1950.

Segundo Abromovay, Avancini e Oliveira (2002), no Brasil, os estudos sobre a violência na escola datam da década de 1970.

Os primeiros estudos brasileiros datam da década de 1970, quando pedagogos e pesquisadores procuravam explicações para o crescimento das taxas de violência e crime. Na década de 1980, enfatizavam-se ações contra o patrimônio, como depredações e as pichações. Já na maior parte da década de 1990, o foco passa a ser as agressões interpessoais, principalmente entre alunos. (*idem*, p.30)

As autoras ainda destacam que nos últimos anos do século XX e início do século XXI, os pesquisadores e estudiosos do tema voltam suas atenções para a violência dentro e fora da escola, sendo necessário considerar que a origem do fenômeno não se dá apenas do lado de fora da instituição – ainda que continue a se considerar os problemas de exclusão e vulnerabilidade social.

Mais então, qual seria o conceito de violência escolar? O conceito de violência escolar é amplo, abrangente e difícil de ser delimitado. Charlot (1997) teoriza sobre esta complexidade:

Bernard Charlot refere-se à dificuldade em definir violência escolar, não somente porque esta remete aos “*fenômenos heterogêneos, difíceis de delimitar e de ordenar*”, mas também porque desestrutura “*as representações sociais que tem valor fundador: aquela da infância (inocência), a da escola (refúgio de paz) e da própria sociedade (pacificada no regime democrático)*”. *Grifos das autoras. (CHARLOT, 1997 apud ABRAMOVAY, RUA 2002, p.66)*

Com base no entendimento de Charlot, as autoras Abramovay, Avancini e Oliveira (2002 p.30), afirmam que “não existe consenso em torno do seu significado.” Para elas, é necessário considerar diversos fatores, como por exemplo, o estabelecimento que foi palco/local da violência, quem fala sobre as experiências com a violência (professores, diretores, alunos, etc.), a idade dos envolvidos, além do sexo.

Logo, na tentativa de compreender as muitas formas da violência escolar Charlot (2002, p.434) afirma que é preciso, inicialmente, distinguir os conceitos da violência *na* escola, a violência *à* escola e a violência *da* escola. Para ele:

- A violência *na* escola é aquela que se reproduz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local. Pode-se, contudo, pergunta-se por que a escola hoje, não está mais ao abrigo de violências que outrora se detinham nas portas da escola.
- A violência *à* escola está ligada à natureza e as atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência *da* escola.
- A violência *da* escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus

agentes os tratam (modos de composição das classes, de composição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas...)

Essas diferenciações se fazem necessárias, pois permitem um melhor entendimento e classificação das variadas formas que iremos abordar nos resultados da pesquisa.

### **A pesquisa (auto)biográfica com crianças**

A pesquisa (auto)biográfica implica-se no campo do movimento das Ciências Humanas e Sociais na medida em que traz para o centro da discussão o homem como um sujeito-ator-autor da sua história. Para Passeggi e Rocha (2012)

A pesquisa (auto)biográfica em Educação e a narrativa em psicologia, partilham um princípio comum: adotam as narrativas na primeira pessoa como matéria fundamental para investigar a complexidade dos modos como os indivíduos – crianças adolescentes, jovens, adultos – percebem sua condição humana em diferentes momentos da vida, como eles se inscrevem em diferentes categorias sociais e geracionais e constituem sua historicidade, em diferentes situações, enquanto sujeito singular e universal (PASSEGGI, ROCHA, 2012, p.4)

O referencial teórico deste estudo se situa na perspectiva da pesquisa (auto)biográfica com crianças, legitimando e empoderando a criança como sujeito de direitos através de suas narrativas. No campo educacional, ainda são raras as pesquisas que consideram, em sua metodologia, pesquisar *com* crianças, como destaca Passeggi (2014):

Ainda são recentes, entre nós, estudos e pesquisas que garantam a centralidade da criança como sujeito de direito e que busquem compreendê-la na sua inteireza de pensamento, movimento, ação, emoção e, especialmente, que reconheçam suas formas de ver e representar o mundo da vida como modos legítimos de ser e de viver em sociedade. (Passeggi *et al* 2014, p. 2)

A pesquisa *com* crianças é entendida como aquela que privilegia metodologias interativas e dialógicas, que focalizam os significados que as crianças atribuem aos fatos, aos acontecimentos, à vida. Assim essa modalidade de pesquisa qualitativa se desdobra em

processos reflexivos e de ressignificação das experiências, tanto para a criança que narra, quanto para quem a escuta, incluindo o pesquisador, que se forma com a pesquisa e com a criança. Assim, para Cruz (2008):

Conhecer as crianças permite aprender mais sobre as maneiras como a própria sociedade e a estrutura social dão conformidade às infâncias; sobre o que elas reproduzem das estruturas ou o que elas próprias produzem e transformam através da sua atuação social; sobre os significados sociais que estão sendo aceitos e transmitidos e sobre o modo como o homem e mais particularmente as crianças – como seres humanos novos, de pouca idade – constroem e transformam o significado das coisas e as próprias relações sociais. (CRUZ, 2008, p.48)

Para Bruner (2014, p.41), a criança está inclinada a narrar desde sua mais tenra idade. Para o autor, “as crianças ingressam cedo no universo da narrativa”, por isso defende a ideia de que existe uma sensibilidade narrativa, antes mesmo de a criança ter domínio da gramática da língua. Para Passeggi (2014, p.143) “[...] as narrativas das crianças, que constituem o corpus da pesquisa apresentam do ponto de vista linguístico como narrativas curtas, porém densas do ponto de vista psíquico, histórico e cultural”. Assim, considerar as narrativas das crianças como fonte de pesquisa implica no reconhecimento das potencialidades dessas experiências narradas, mesmo que de forma curta. Bruner (2014, p.103) enfatiza que “por meio da narrativa nós construímos, reconstruímos, e de alguma forma reinventamos o amanhã. Memória e imaginação amalgamam-se nesse processo”.

As autoras Silva, Barbosa e Kramer (2008) declaram: “Mais do que ‘dar voz’ trata-se, então, de escutar as vozes e observar as intenções e situações, sem abdicar do olhar do pesquisador, mas sem cair na tentação de trazer os sujeitos a partir desse olhar” (SILVA, BARBOSA e KRAMER, 2008, p. 95)

### **Pesquisando com crianças sobre a violência na escola**

Os estudos na sociologia da infância afirmam que para fazer pesquisa com crianças e não sobre as crianças é necessário compreender o universo em que estão inseridas, levando em consideração o seu modo de pensar e de viver, evitando julga-las pela visão adultocêntrica. Corsaro (2005, p.443) nos alerta que “fazer pesquisa etnográfica com crianças envolve certo número de desafios uma vez que os adultos são percebidos como

poderosos e controladores de suas vidas.” A aproximação com as crianças antes da coleta de dados permite ao pesquisador fazer parte do cotidiano das crianças e ajuda a reduzir o estranhamento do outro enquanto um desconhecido que entra no espaço propriamente da criança, a escola.

Corsaro (2003, p. 1) enfatiza que a entrada no terreno é crucial na etnografia, uma vez que um dos seus objetivos principais, enquanto método interpretativo, é o estabelecimento do estatuto de membro e a adoção de uma perspectiva ou ponto de vista “dos de dentro”.

Para ingressar no mundo das crianças é preciso ser uma delas. Para Corsaro (2005, p.446) “a etnografia envolve ‘torna-se nativo’. Estou convicto de que as crianças têm suas próprias culturas e sempre quis participar delas e documentá-las. Para tanto, precisava entrar na vida cotidiana das crianças – ser uma delas tanto quanto podia”. E foi isso que tentamos ser, a cada intervalo ficávamos ali no pátio observando, conversando, brincando com as crianças. Nossa intenção não era invadir o seu espaço, mas fazer parte dele, ir se familiarizando aos poucos com suas dinâmicas interativas.

A pesquisa de campo foi desenvolvida com 14 crianças, com idade entre 8 e 11 anos, de uma Escola da rede Municipal de Ensino Fundamental I localizada no bairro das Quintas, Natal/RN. A escolha por esta instituição se deu por estar localizada em uma região periférica da capital da cidade e com altos índices de violência na comunidade.

O bairro das Quintas – Natal/RN é uma região que abriga uma zona de conflito entre duas facções rivais que disputam o domínio da localidade. Segundo o Projeto Político Pedagógico (2013) da escola, “a criação do espaço educativo tinha por objetivo atender os moradores de uma antiga favela, que foi estruturada e readequada a um conjunto habitacional na cidade”. Ainda, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (2013): “Existem problemas antigos que afetam a comunidade, como: a falta de segurança, o envolvimento dos jovens com homicídios violentos, com uso e venda de drogas, além de participação e formação de gangues”.

A metodologia da pesquisa se desenvolveu a partir de rodas de conversas que seguiram o protocolo do projeto de pesquisa: “Narrativas da infância: o que contam as crianças sobre a escola e os professores sobre a infância” (Processo nº 462119/2014-9), que encontrou nessa metodologia uma proximidade com as brincadeiras de roda na infância.



A ideia de roda de conversa nos remete aqui às brincadeiras de roda infantis, às cirandas, e à ludicidade inerente às crianças. Nas rodas de conversa, queríamos assim recuperar o espírito das “Cirandas”, nas quais as crianças se juntam para cantar, seguindo um ritmo que lhes é próprio, suas próprias cadências com um objetivo comum: “estar junto” de um modo em que todas brincam, aprendem, se divertem e partilham desejos, quereres e fazeres. (PASSEGGI *et al*, 2014, p. 22)

Essa preocupação de pesquisar com crianças em rodas parte do princípio que esse seria o meio mais democrático onde as crianças pudessem expressar sua opinião. Sobre essas rodas de conversas, Leite (2008) esclarece que “são encontros de grupo e não centrados em uma única criança por vez, o que também ajuda sobremaneira na circularidade de papéis a serem assumidos pelos diferentes meninos e meninas”, para ela a linguagem é sobretudo reflexiva.

A utilização das rodas de conversas como metodologia na pesquisa narrativa permite a partilha de experiências e a reflexão. No ato de narrar e ouvir a narrativa do outro, as crianças refazem os seus discursos, concordam ou discordam de opiniões, ou simplesmente silenciavam. Para Moura e Lima (2014):

A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo. (p. 99)

Neste sentido, encontramos na metodologia de roda de conversas uma dupla função: a oportunidade de estabelecer um diálogo coletivo, onde possa haver a troca de pensamentos e opiniões, ao mesmo tempo em que essa dialogicidade permite que situações e experiências com a violência seja, no momento da narrativa, objeto de reflexão das crianças.

O protocolo desta pesquisa está vinculado ao projeto de pesquisa: “Narrativas da infância: o que contam as crianças sobre a escola e os professores sobre a infância”. Esse projeto de pesquisa está sendo desenvolvido por pesquisadoras de seis universidades brasileiras e é financiado pelo edital de ciências humanas do CNPq (Processo nº 462119/2014-9).

O protocolo se desenvolve a partir da presença de um *Alien*, um alienígena que veio de um planeta bem distante onde não tem escolas, o qual age como mediador do mundo real para o universo infantil. As rodas de conversas são estruturadas em torno de três momentos: abertura (momento de apresentação do Alien); diálogo (conversa das crianças com o Alien e a pesquisadora); fechamento (retorno do Alien ao seu planeta).

Na abertura, apresentamos o Alien, que vem de um planeta distante e está muito curioso para saber o que é a escola. A conversa segue um pequeno roteiro, pensado previamente pela equipe de pesquisadores, mas nos deixamos, em todas as ocasiões, contagiados pela palavra da criança que contavam sua vida na escola. No fechamento da conversa, anunciávamos que Alien tinha pressa de voltar para o seu planeta e contar o que aprendera com as crianças na escola. Dizíamos então à criança que se ela desejasse poderia enviar uma mensagem para as crianças do planeta do Alien que ele entregaria com os seus amigos. Nós as deixamos livres para escrever, desenhar ou falar. É curioso observar o quanto as crianças se apegavam ao pequeno Alien e desejavam que ele não fosse embora. (PASSEGGI *et al*, 2014, p.23)

Ao contar as histórias para o Alien, as crianças entram em um universo paralelo ao da realidade objetiva e se implicam no mundo fictício de um planeta imaginário de ET's. Assim, ao entrarem no jogo da narrativa, as crianças tentam contar para o Alien os benefícios e malefícios que existem na escola. Nessa dinâmica, a realidade e a imaginação caminham lado a lado, suavizando ou enaltecendo situações cotidianas.

Para Passeggi (2014):

A presença do alienígena no grupo responde ao desejo de provocar o distanciamento necessário entre a criança e as pesquisadoras, convocar o imaginário infantil, a ludicidade e a reflexão crítica da criança face a necessidade de negociações culturais com o Alien e a pesquisadora. A função de mediador da construção narrativa, desempenhada pelo Alien, como o chamamos, é a de ajudar a criança a lidar com eventuais conflitos e desenvolver meios de sedução e de persuasão para envolvê-lo naquilo que contam. ( p.136)

Assim, acreditamos que a utilização de um objeto mediador lúdico e infantil permite as crianças uma maior abertura para narrar situações traumáticas de violência. Para Bruner (2014, p.100), as “histórias tornam o inesperado menos surpreendente, menos sinistro: elas domesticam a imprevisibilidade dando-lhe um verniz de banalidade.” As crianças sentem-se a vontade ao narrar para o Alien sobre suas experiências com a violência na escola por acreditar que no planeta dele não existe violência e os ET's precisam saber o quanto isso é ruim e prejudica a convivência entre eles.

## **A criança fala da violência na escola**

Seguindo o entendimento de Charlot (2002), a violência na escola diz respeito aos atos de violência protagonizados pelos alunos dentro da escola. Em sua grande maioria envolvem agressões físicas, empurrões e brigas entre os alunos.

Esses desentendimentos foram relatados pelas crianças como algo que ocorre costumeiramente dentro da escola.

Aí um menino do 4º ano foi no banheiro, aí o menino arranjou briga lá, deu bofete no olho do menino, e o menino caiu.... ficou lá... do 1º ano... (Max, 8 anos)

Meus amigos são legais, mas algumas vezes dá confusão. Assim... Os meninos ficam arengando com os outros, aí rola briga... (Luisa, 8 anos)

A violência física é de todas as formas de violência a mais evidenciadas nas narrativas. Podemos afirmar que essa violência seria a mais visível, pois envolve o uso da força e da agressão.

A violência física é a face mais visível do fenômeno. [...] Em algumas situações, justifica-se o recurso da violência física como uma fonte de defesa pessoal, como atitude de proteção aos amigos mais fracos ou como uma resposta a ação de um sujeito mais forte. Em outras, aparece como uma atitude impensada diante de uma provocação. Independente da justificativa, trata-se sempre de uma forma de negociação que exclui o diálogo, ainda que seja impulsionada por múltiplas circunstâncias e se revista de uma conotação moral – como a defesa dos amigos. (ABRAMOVAY, AVANCINE, OLIVEIRA, 2002, p.46)

A briga como defesa pessoal (para se proteger) também é evidenciada na fala das crianças. Quando perguntadas se na escola do Alien poderia ter violência, Bruno e Rita (11 anos) afirmam que sim e a justificam como um ato de defesa.

- Pode ter briga na escola do Alien? (Pesquisadora)
- Não! (Rita, 11 anos)
- Às vezes sim, e às vezes não. (Bruno, 10 anos)
- E por que às vezes pode ter? (Pesquisadora)
- Porque a gente briga de luta, às vezes... (Bruno, 10 anos)
- Porque se um dia mexer com a pessoa, a pessoa tem que brigar. (Rita, 11 anos)

- E por que se mexer com você tem que brigar? (Pesquisadora)
- Porque tem que brigar! (Bruno, 10 anos)

Nesse diálogo as crianças enfatizam que a briga é necessária na condição de defesa. Ao serem interrogadas por que a pessoa precisa brigar, Bruno afirma categoricamente: Porque tem que brigar! É como se não houvesse outra opção para solucionar a situação imposta, para ele nossa pergunta tinha uma resposta óbvia. Em outra narrativa, dessa vez de Bernardo, 10 anos, ele questiona: “E eu vou deixar barato, é?”. Para ele, a lei que opera é a da ação é reação. A agressão física será sempre respondida com outra agressão, e nessa briga de forças ganha sempre o mais experiente em agredir. Para Pigatto (2010):

Os problemas da violência, na instituição escolar causam muitos transtornos em seu ínterim, pois a escola, por si só, “[...] inscreve-se na ordem da linguagem e da troca simbólica e não na da força física” (CHARLOT, 2002, p.436). O autor considera ainda que a agressividade e os conflitos nesse espaço deveriam ser regulados “[...] pela palavra e não pela violência – ficando bem entendido que a violência será bem mais provável, na medida em que a palavra se torne impossível”. (CHARLOT apud PIGATTO, 2010, p. 310).

Lara, de apenas 9 anos, afirma que não pode ter briga na escola do Alien “porque senão vai machucar, aí vai doer, aí vai ficar triste”. Lara traz em sua narrativa diversas consequências dos atos de violência. Podemos entender: “aí vai machucar” como a consequência física, o que é visível são as marcas externas da agressão. Em: “aí vai doer”, é o menos visível, o que é interno. Não vemos a dor. Ninguém vê a dor. Ela é sentida, é vivida, é internalizada, é experienciada pela vítima. Em: “aí vai ficar triste”, Lara aponta as consequências da violência que não podemos mensurar. As marcas psicológicas: a tristeza, a humilhação, a discriminação... são os sentimentos despertados por comportamentos do agressor. Esses sentimentos são guardados e assumidos após um ato traumático, podendo gerar desde a retração, a inibição a atitudes de vingança e de rebeldia.

### **A criança fala da violência à escola**

A violência à escola é entendida como os atos de depredação ao patrimônio, bagunça e desordem protagonizado pelas crianças contra a escola.

Max: Eles bagunçam... Eles tinham quebrado essa janela aqui... da própria sala [Se referindo aos alunos do 5º ano] (Max, 8 anos)

[Max se referindo ao Alien] Você tem que ficar atento na hora do recreio, você tem que ajudar a diretora para [os alunos] não fazer nada, não sujar a mesa, derrubar as cadeiras da sala...Eles bagunçam... (Max, 8 anos)

Max denuncia o descaso dos alunos em relação ao patrimônio físico da escola. Ele enfatiza os atos de vandalismos protagonizados pelos alunos do quarto ano. Para Abramovay, Avancine, Oliveira (2002) “os atos de pichação, depredação de muros, janelas, paredes e destruição de equipamentos, acompanhados de furtos, apresentam-se como as formas de vandalismo mais comuns apontadas nas diversas categorias de entrevistados”. (p.45)

Heitor e Gui também relatam pequenos furtos que acontecem na hora do intervalo:

Alien, você faz uma separação dos alunos, você separa uma turma e coloca 2 monitores... (Gui, 8 anos)

É, tem que ter monitor para as crianças não levar os brinquedos da escola para casa, porque todo dia some brinquedos da nossa sala... porque os meninos do Mais Educação da manhã pega... invade....

Todo santo dia some.... (Pedro, 8 anos)

As crianças desenvolvem sua moral autônoma e reconhecem que é preciso zelar pelo patrimônio da escola. Também ressaltam a necessidade de vigiar e punir as crianças que ainda não adquiriram um comportamento de ético.

### **A criança fala da violência da escola**

A violência da escola, ou institucional ou simbólica é exposta nas relações de poder, nas desigualdades sociais, na discriminação, marginalização, sujeição e na própria violência verbal no relacionamento entre alunos e alunos, professores e alunos. Apesar de existir, a violência simbólica por vezes não é notada no campo educacional, porém em determinadas situações ela é descortinada.

Levando em consideração o que Bourdieu e Passeron (1992) afirmam, todo ato pedagógico é determinantemente uma violência simbólica, uma vez que se impõem aos alunos em uma relação de poder aquilo que deve ser apreendido, que tem por merecimento ser ensinado, dessa forma, a ação pedagógica sustenta a reprodução da violência simbólica. Para Stoer (2008):

A ação pedagógica reproduz o arbitrário cultural das classes dominantes ou dominadas. A ação pedagógica (institucionalizada) da escola reproduz a cultura dominante e, através desta, a estrutura de relações de força dentro de uma formação social, possuindo o sistema educativo dominante o monopólio da violência simbólica legítima. Todas as ações pedagógicas praticadas por diferentes classes ou grupos sociais apoiam objetiva e indiretamente a ação pedagógica dominante, porque esta última define a estrutura e o funcionamento do mercado econômico e simbólico. (2008, p.15)

A partir das análises das narrativas infantis pode-se perceber que os alunos entrevistados, a maioria respondeu que estava na escola para estudar, aprender e ser alguém na vida.

E porque o Alien tem que vim para a escola? (Pesquisadora)  
Por que... Porque senão ele vai ficar burro... (Bernardo, 11 anos)  
Não, não tem condições de ele ser burro não... Tem condição de ele ser idiota [Risos] (Léo, 10 anos)  
Porque ele é burro... Senão vai ficar burro! (Clara, 11 anos)  
Não... Não é por causa disso, por que senão quando ele crescer o que é que ele vai ser? (Lara, 11 anos)  
Nada! (Clara, 11 anos)  
Pra ele crescer e ser alguém na vida. (Bruno, 11 anos)

Percebe-se que essa afirmativa não é propriedade do discurso infantil, contudo esse ensinamento foi internalizado socialmente e (re)significado na criança. Para Passegi e Abrahao (20012, p.12) “[a criança] justifica a sua ida a escola com o discurso herdado do projeto de si: ‘para ser alguém na vida’”. Na perspectiva de Cruz (2008, p.46) “As crianças não só reproduzem, mas produzem significações acerca de sua própria vida e das possibilidades de construção da sua existência”.

A violência *da* escola, praticada pela escola contra a criança, se manifesta disfarçadamente, direcionando o modo como as crianças se percebem e vão construindo representações de si como aluno, dentro da instituição, face aos modos como são tratadas por uma percepção adultocêntrica da escola, da criança, de seus modos de ser e de ver o mundo, o que é considerado por elas como atos injustos face à impossibilidade de (re)agirem por medo de punição. Um exemplo dessa punição é quando a criança diz: “Alien não pode fazer nada de errado na escola. Porque senão fica de castigo... sem recreio”. Nesse momento a criança internaliza a educação como ameaça, ou medo da punição e não a educação como promessa.

Concluimos esse artigo acreditando que estudar o fenômeno da violência na escola e suas muitas formas nos permite encontrar solução para construir uma educação para a paz. Para Pino (2007) “se a educação não é a solução para acabar com a violência, sem educação a violência não tem solução, nem a curto nem a longo prazo”. ( p. 782).

#### Referências

ARROYO, Miguel González. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. **Educação e Sociedade**. [online]. 2007, vol.28, n.100, p. 787-807. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000300008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000300008&script=sci_abstract&tlng=pt), acesso em 09/01/2015

ABRAMOVAY, Miriam. AVANCINI, Maria. OLIVEIRA, Helena. O bê-á-bá da intolerância e da discriminação. **Violência nas escolas**. p.30-53. UNESCO, 2002. Disponível em: [http://www.unicef.org/brazil/pt/Cap\\_02.pdf](http://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_02.pdf), acesso em 25/06/2015.

ABRAMOVAY, Miriam. RUA, Maria das Graças. **Violência nas escolas**. Brasília, UNESCO, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125791porb.pdf>, acesso em: 06/08/2015.

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**; vários tradutores. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, p. 693-732.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRUNER, Jerome. **Fabricando histórias**. Direito, literatura, vida. Tradução Fernando Cássio. São Paulo : Letra e voz, 2014.

CARDOSO, Ruth. (Org.). **A aventura antropológica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, jul/dez 2002, p.432-443. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16>, acesso em 08/12/2015.

CORSARO, Willian A. **A pesquisa etnográfica realizada com crianças de infância nos EUA e em Itália**. Uminho: IEC, 2003.

CORSARO, Willian A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 26, n.91, p. 433-467, Maio./Ago. 2005.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora!: As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. Fac. Educ.** v. 23, n. 1-2, Jan. 1997.

CRUZ, Silvia Helena. (org.). **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

DEBARBIEUX, Éric. BLAYA, Catherine. (orgs.). **Violência nas Escolas e Política Públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

DELGADO, Ana Cristina Coll. MÜLLER, Fernanda. Abordagens etnográficas na pesquisa com crianças. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.) **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

FARRINGTON, David P. Fatores de risco para a violência juvenil. In: DEBARBIEUX, Éric. BLAYA, Catherine. (orgs.). **Violência nas Escolas e Política Públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

JOVCHELOVITCH, Sandra. BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W. GASKELL, George. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p. 90-113.

KORCZAK, Janusz. **O Direito da Criança ao Respeito**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1984.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

LEITE, Maria Isabel. Espaços de narrativas – onde o eu e o outro marcam encontro. In: CRUZ, Silvia Helena. (org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

MOURA, Adriana Ferro. LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

PASSEGGI, Maria da Conceição.; ABRAHAO, Maria Helena Menna-Barreto. Reabrir o passado, inventar o devir: a inenarrável condição biográfica do ser. In PASSEGGI, M. C.; ABRAHAO. M. H. M. B. (orgs.). **Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica – T. II**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN, 2012.

PASSEGGI, Maria da Conceição. ROCHA, Simone Maria. A pesquisa educacional com crianças: em estudo a partir de suas narrativas sobre o acolhimento em ambiente hospitalar. **Revista Educação em questão**. Natal, RN. vol. 44, n. 33, set./dez. 2012.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Nada para a criança, sem a criança: reconhecimento de sua palavra para a pesquisa (auto)biográfica. In: MIGNOT, Ana Chrystina. SAMPAIO, Carmen Sanches. PASSEGGI, Maria da Conceição. **Infância, aprendizagem e exercício da escrita**. Curitiba, PR: CRV, 2014.

PASSEGGI, Maria da Conceição. FURLANETTO, Ecleide Cunico. DE CONTI, Luciane. GOMES, Marineide de Oliveira. CHAVES, Iduina Mont´Alverne Braun. GABRIEL,



Gilvete de Lima. Narrativas infantis. O que contam as crianças sobre as escolas da infância? **Relatório científico** apresentado ao Conselho Nacional de desenvolvimento Científico e Tecnológico, no âmbito do Edital MCTI-CNPq | MEC-CAPES Nº 07/2011 – Ciências Humanas, Ciências Sociais e Sociais Aplicadas, Processo nº 401519/2011-2. Natal, RN, 2014.

PINO, Angel. Violência, educação, sociedade: Um olhar sobre o Brasil contemporâneo. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p.763-785, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

PIGATTO, Naime. **A docência e a violência estudantil no contexto atual.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Jun 2010, vol.18, no.67, p.303-324. ISSN 0104-4036.

SILVA, Enio Waldir da. **Sociologia da violência.** Coleção Educação a Distância. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande Do Sul – UNIJUÍ. Editora UNIJUÍ. Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil, 2010.

SILVA, Juliana Pereira da. BARBOSA, Silvia Neli Falcão. KRAMER, Sonia. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira. (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas.** São Paulo: Cortez, p. 79 – 101. 2008.

STOER, S. R. **A genética cultural da reprodução.** *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 26, 2008, 85-90.