

RELAÇÕES CONFLITUOSAS NO AMBIENTE ESCOLAR: CAUSAS E CONSEQUÊNCIAS A PARTIR DA VISÃO DE ESTUDANTES E PROFESSORES

Ana Paula Lausmann Ternes¹

RESUMO

Conflitos caracterizam-se pela diferença de valores atribuídos a uma mesma situação. Dependendo de como eles são conduzidos, podem tornar-se uma oportunidade de reflexão e crescimento ou evoluir para situações de violência física ou psicológica. A falta de uma cultura de prevenção à violência e de mediação de conflitos se soma à realidade escolar de desvalorização do magistério, precariedade na infraestrutura dos prédios e falta de materiais didático-pedagógicos. Isso contribui para que na escola o conflito evolua para a indisciplina, incivilidade ou violência. Este estudo buscou analisar as relações interpessoais existentes na escola a fim de identificar as principais causas que desencadeiam conflitos. Para isso, questionários foram respondidos por professores e estudantes das turmas de Ensino Fundamental - séries finais - de uma escola pública

estadual do município de Santa Maria. Para a maioria dos jovens a escola é vista como uma oportunidade para melhorar sua situação socioeconômica. Professores e estudantes desejam ser respeitados e valorizados e solicitam que o diálogo esteja presente em todas as situações cotidianas. O planejamento das aulas é um fator determinante para o bom andamento das atividades, motivação dos estudantes e redução de conflitos. As situações conflituosas evoluem para a indisciplina quando os estudantes não concordam com algumas regras ou querem expressar sua indignação com determinados assuntos. É essencial que as escolas adotem posturas preventivas com relação aos conflitos e violências, identificando as causas e procurando evitá-las, não atuando apenas na mitigação das consequências.

Palavras-chave: Conflito – Indisciplina - Violência escolar.

¹Graduação em Ciências Biológicas – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)
Especialização em Ensino de Biociências e Saúde – Instituto Oswaldo Cruz (IOC)
Especialização em Coordenação Pedagógica – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – em andamento
Mestrado em Ciências Biológicas – Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) - E-mail: ana.ternes@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo teve como tema as relações conflituosas existentes entre professores e estudantes no ambiente escolar. O interesse por este assunto surgiu com a observação do crescente aumento no número de relatos de conflitos dentro das escolas, muitas vezes relacionados à indisciplina e falta de interesse dos estudantes pelo estudo.

Observações preliminares do ambiente escolar, bem como de situações veiculadas pela imprensa, indicam que possíveis fatores relacionados a essa situação sejam o cansaço e a insatisfação dos professores com suas condições de trabalho, que podem levá-los a tomar decisões inadequadas, principalmente pela falta de tempo para pensar e refletir sobre o seu fazer pedagógico. A insatisfação dos estudantes com a escola é outro fator importante, já que o desinteresse e a indisciplina podem indicar implicitamente a insatisfação com os métodos, com os assuntos trabalhados e até mesmo a organização do ambiente.

Salienta-se que, por muitas décadas, a escola foi um espaço ao qual somente uma parte específica da população tinha acesso. O público que chegava aos ambientes escolares apresentava características homogêneas e o caráter acadêmico era predominante. No entanto, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) o acesso à educação básica aos menores de 18 anos tornou-se obrigatório, sendo um dever do Estado e da família garantir que as crianças e adolescentes frequentem as escolas.

Essa universalização da educação fez com que um público muito diversificado chegasse aos educandários. Pessoas cujos objetivos, histórias de vida e contextos sociais são os mais variados possíveis. Assim, tem-se um misto de aspirações dentre aqueles que chegam ao ambiente escolar, podendo ser a escola considerada um espaço de lazer,

ascensão social, obrigações, mas também ser um local totalmente desvinculado de sua realidade e sem sentido algum (SANTOS *et al.*, 2012).

Gonçalves e Sposito (2002) reforçam a ideia de que democratizar o acesso à educação formal, apesar de reduzir o problema da exclusão, contribuiu para que surgissem novos conflitos dentro da escola. Nesse sentido, a violência atinge os integrantes da escola de diversas formas e a instituição, que deveria ser um espaço de aprendizagem, construção de conhecimento e socialização, passa a ser um local de explosão de conflitos (OLIVEIRA, 2008).

A violência nas escolas tem crescido exponencialmente nos últimos anos, não só no Brasil, mas em vários outros países. Ela pode se apresentar nas formas de violência física, que causa um maior impacto e normalmente faz parte de matérias noticiadas pela imprensa, ou também na forma de violência psicológica. A segunda modalidade, embora aparentemente menos impactante, surge a partir das relações interpessoais, e o fato de não se dar a devida atenção a ela pode causar um efeito negativo ao indivíduo ou até mesmo evoluir para a violência física (OLIVEIRA, 2008).

Os temas conflito e violência escolar têm sido objeto de estudo ao longo de vários anos, não somente no Brasil. No entanto, haja visto o aumento no número de episódios de violência na escola, faz-se necessária a constante investigação do assunto. A partir disso, o presente trabalho teve como objetivo analisar o contexto do relacionamento interpessoal existente dentro da escola, que contribui para o surgimento e/ou agravamento de situações conflituosas entre estudantes e docentes e dentro do círculo dos estudantes. Procurou, ainda, identificar os principais motivos que desencadeiam situações de conflito entre professores e estudantes a partir da visão dos mesmos, descrever as insatisfações apresentadas por professores e estudantes com relação

ao processo de ensino-aprendizagem e conhecer quais são os seus principais anseios com relação à organização do ambiente escolar e ao processo de ensino-aprendizagem.

A presente pesquisa foi realizada com estudantes e professores do Ensino Fundamental - séries finais de uma escola localizada em uma região periférica do município de Santa Maria-RS. Tal região tem como características marcantes a extrema vulnerabilidade social, a falta de acesso a serviços essenciais como saúde, iluminação pública, saneamento básico, dentre outros, além da alta incidência de episódios de violência. A maior parte das famílias dos estudantes que chegam à escola sequer possui documento que comprove a propriedade do imóvel no qual residem, uma vez que a comunidade se instalou na região após a invasão de uma fazenda. Além disso, no ambiente educacional cotidianamente são identificadas situações conflituosas, tanto de caráter psicológico quanto de caráter físico, que inclusive evoluem para episódios violentos.

A pesquisa, que se aproxima de um estudo de caso (COSTA; COSTA, 2011), teve abordagem prioritariamente qualitativa, com alguns aspectos quantitativos (BARDIN, 2006). Aconteceu a partir da utilização de questionários com perguntas de resposta aberta que foram respondidos por professores e estudantes. Todos foram anteriormente informados sobre os objetivos da pesquisa e, concordando com a mesma, assinaram um termo de consentimento.

Todos os professores que trabalhavam com as turmas alvo do estudo foram convidados a participar. No segmento dos estudantes, estabeleceu-se a participação de no mínimo seis indivíduos de cada ano, a fim de se ter uma representação de aproximadamente 20% dos estudantes. A seleção dos alunos aconteceu de forma aleatória, já que o convite foi feito a toda a turma e aqueles indivíduos que se interessaram responderam ao

questionário.

O trabalho buscou contribuir com subsídios para que se compreendam melhor os motivos pelos quais emergem as situações conflituosas no espaço escolar e, a partir disso, pensar-se em alternativas para o trabalho docente e para a organização pedagógica das escolas.

As informações obtidas podem nortear a busca de métodos que melhorem as relações interpessoais, já que o ambiente escolar é um espaço coletivo e de socialização, onde o ideal seria que todos se sentissem bem. Também é importante destacar que um estudo desse gênero aponta aspectos que, analisados reflexivamente pelos professores, podem contribuir para a mudança de postura diante de determinadas situações.

2 REFLEXÕES TEÓRICAS

2.1 QUAIS AS PERCEPÇÕES DO JOVEM QUE ESTÁ CHEGANDO À ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA?

A escola pública brasileira teve suas portas abertas para um público extremamente plural e diverso nas últimas décadas, em consequência da obrigatoriedade prevista em lei de que crianças e adolescentes de até 18 anos devam frequentar a Educação Básica (BRASIL, 1996). Esse marco legal teve como aspecto positivo a universalização da educação, permitindo que pessoas que antes não frequentavam a escola, por razões diversas, pudessem fazê-lo. Porém, o público escolar que antes apresentava certa homogeneidade passou a ser composto por indivíduos com culturas, tradições, ideologias e visões diferentes.

Trabalhar com essa diversidade é um grande desafio aos educadores contemporâneos. A escola deixou de ser um espaço de transmissão de conhecimentos estabelecidos e acabados e passou a ser um espaço de socialização, construção de conhecimentos e

desenvolvimento de habilidades e competências (MENDES, 2009).

A partir desse contexto percebe-se a importância do currículo e sua adequação à realidade de cada educandário. Por isso, faz-se necessário que a escola, além de preocupar-se com conhecimentos construídos historicamente, atue também na formação de cidadãos capazes de serem protagonistas de sua própria história. Para isso, é preciso conhecer quem são os jovens que hoje chegam e frequentam as escolas, quais são suas aspirações, suas perspectivas, seus hábitos e culturas.

Pais (2003) utiliza o termo culturas juvenis ao se referir aos diferentes perfis de jovens. Para ele a cultura é um conjunto de significados, símbolos e linguagens compartilhados e que simbolizam pertença a um determinado grupo, sendo que as culturas juvenis são valores atribuídos socialmente à juventude.

Segundo o autor supracitado, para compreender tais culturas é preciso estudá-las sob a perspectiva do cotidiano dos jovens, tendo-se ciência de que a cultura de um indivíduo tem aspectos individuais e sociais. Essa compreensão cultural permite, por exemplo, entender determinados conflitos intergeracionais, uma vez que diferentes gerações podem atribuir valores e significados diferentes a um mesmo assunto ou situação. Dayrell e Carrano (2014, p.127), expõem que “a escola e seus professores precisam conhecer as trajetórias não escolares dos seus jovens alunos, as experiências e os espaços e tempos por meio dos quais constroem seus modos de vida”, uma vez que muitos dos conflitos vivenciados em sala de aula têm origem em contextos não escolares.

Para que se possa construir um currículo mais próximo da realidade dos jovens, bem como reduzir o número de conflitos dados os interesses divergentes, é importante conhecer quais são as percepções que os jovens têm da escola. Nesse contexto, Brenner e Carrano

(2014), ao analisarem três filmes produzidos por jovens do Ensino Médio, identificaram que alguns aspectos negativos da escola percebidos pelos estudantes são a precária infraestrutura; a destituição da condição humana e das subjetividades diante da busca constante por resultados, almejando alcançar metas traçadas por entidades externas à escola; a padronização dos estudantes, buscando homogeneizá-los, não respeitando suas diferenças e particularidades e a falta de relação entre o que se aprende e a realidade.

Os jovens buscam na escola um local organizado, com limites claros e que sejam cumpridos; com respeito mútuo entre professores, alunos e direção; com uma estrutura adequada ao desenvolvimento de atividades pedagógicas e de lazer; com merenda de qualidade. A escola ideal teria boa estrutura, seria limpa e sem pichações. Além disso, teria professores comprometidos, dedicados e exempláveis; não haveria falta de aulas de algumas disciplinas; seria de tempo integral. Por fim, as aulas aconteceriam associando teoria e prática, os estudantes teriam autonomia e seriam protagonistas do processo de construção do seu conhecimento (Santos, *et al*, 2012).

Tais dados são confirmados por Chrispino (2007), que apontou em seu estudo que o jovem atribui grande importância à escola e aos professores. Para eles, a família e a instituição de ensino são os principais responsáveis pela garantia do seu futuro. Além disso, os professores foram as pessoas apontadas como de maior confiança. Por fim, 82% dos entrevistados indicou que a educação dos jovens deve ter limites bem definidos. Esses aspectos reforçam a tese de que a escola tem papel fundamental na vida desses jovens, que desejam organização e disciplina rígida, mas também diálogo e criatividade.

2.2 CONFLITO: CONCEITO, CAUSAS E POSSIBILIDADE DE MUDANÇAS

Segundo Chrispino (2007), o conflito pode ser entendido como uma maneira diferente de interpretar alguma situação, ou seja, ideias e concepções divergentes acerca de um mesmo problema ou assunto. Diante desse conceito, pode-se inferir que o conflito não necessariamente significa violência. Porém, dependendo da forma como for trabalhado, de como a diferença de interesses será mediada, pode-se evoluir para situações de violência física ou psicológica.

Dada a diversidade de indivíduos que chegam à escola e a extrema desigualdade existente entre as relações humanas, é perfeitamente compreensível a existência de conflitos permeando as relações interpessoais (OLIVEIRA, 2008). No entanto, o que define a evolução destes conflitos são os conhecimentos que se tem sobre o assunto e a forma como são aplicados, uma vez que o conflito, por si só pode ser positivo.

Em geral, as dificuldades para se trabalhar com os conflitos surgem a partir do momento em que o indivíduo não é capaz de identificar as situações que têm como consequência um conflito, ou as circunstâncias que advém do conflito. Na escola, algumas causas de conflito entre educadores e estudantes são a divergência de opiniões, a dificuldade de comunicação, de assertividade e de diálogo; falta de parâmetros ou parâmetros arbitrários na atribuição de notas e nos critérios de avaliação; além da atribuição de valores diferentes a um mesmo ato (CHRISPINO, 2007).

Visto que o conflito é inerente à vida escolar, faz-se necessário adotar estratégias visando aprender a trabalhar a partir dele, tornando-o um mecanismo para crescimento das relações interpessoais. Chrispino e Santos (2011) indicam que para isso é preciso antecipar-se ao fato gerador do conflito, ou seja, identificar possíveis situações nas quais

as divergências de opinião fiquem evidentes. Com isso, é possível fazer previsões dos desdobramentos dessas divergências, a partir das diferentes posturas e escolhas adotadas diante delas. Assim, trabalhar com os estudantes, a fim de minimizar os desdobramentos negativos das situações conflituosas, exige que fique explícita a ideia de que para cada escolha existe uma consequência, que pode ser positiva ou negativa.

2.3 DO CONFLITO À VIOLÊNCIA ESCOLAR

Nas últimas décadas, as questões envolvendo a indisciplina e a violência na escola passaram a se destacar no rol das principais preocupações dos educadores. Tais aspectos afetam a qualidade do ensino e representam desafios que indicam a necessária mudança de paradigmas dentro do ambiente escolar (GARCIA, 2009 b). Mas que paradigmas seriam esses?

Segundo o autor supracitado, seriam determinadas normas tidas como certas ao longo de muito tempo, que continuam a ser colocadas em prática sem a devida discussão e problematização com a comunidade escolar. Além disso, tem-se a preocupação com a autoridade do professor em sala de aula. Esta por muito tempo estava firmada na formação do professor e na sua profissão propriamente dita, que lhe conferiam uma determinada posição hierárquica. Hoje em dia, porém, os educadores precisam legitimar sua autoridade a partir da sua competência em ensinar e interagir com os estudantes.

Determinadas expressões de indisciplina ou transgressões comumente presentes na escola podem indicar a negação dos valores norteadores e reguladores da instituição. Além disso, atitudes como grosserias, desordens, ofensas verbais, caracterizadas como “falta de respeito” nas concepções dos professores, seriam oriundas da carência

de percepção com relação à necessidade que todos têm de serem respeitados como pessoas humanas. Ficando claro que, além de conhecimentos, a escola precisa trabalhar valores, princípios morais, hábitos, dentre outros aspectos relacionados à formação humana integral (GARCIA, 2009,a).

Muitas vezes comportamentos inadequados como indisciplina ou outras formas de perturbação na escola são tentativas de chamar atenção. Surgem a partir da necessidade que o indivíduo tem de se autoafirmar e se autorrealizar, uma vez que o exercício do poder é uma necessidade humana inata. Sentimentos de impotência, baixa autoestima e falta de reconhecimento têm como resultado uma energia negativa, conhecida como energia do trauma, que pode ser direcionada contra o próprio indivíduo, com comportamentos como abuso do álcool e drogas, transtornos alimentares, depressão, vergonha, ansiedade. Ou então, direcionada contra os outros através de agressões, inflexibilidade, *bullying* e irritabilidade (BOYES-WATSON, PRANIS, 2011).

Essa necessidade de autoafirmação inata ao ser humano é seguramente um aspecto que desencadeia situações de conflitos, incivildades e violência na escola. Depredações e vandalismo, por exemplo, são duas situações que se destacam dentre os episódios de violência escolar, não sendo incomum que nessas situações estejam envolvidos estudantes em claro processo de exclusão (SPOSITO, 1998).

Garcia (2008) descreve em seu estudo que, normalmente, as ações dos professores e da escola como um todo em relação à indisciplina dos estudantes estão centralizadas nas intervenções *post facto*. Desta maneira, a indisciplina parece desarticulada do trabalho pedagógico, vindo de encontro à ideia de que os professores devem aperfeiçoar seus planejamentos, focando na motivação dos estudantes e buscando se antecipar a

possíveis situações de conflito ou indisciplina.

Além disso, Gonçalves e Sposito (2002) apontam que as condições desfavoráveis de trabalho dos professores, as discussões envolvendo os salários da classe educadora, os problemas na infraestrutura e conservação do patrimônio das escolas, assim como a carência de equipamentos, são aspectos que contribuem para a manutenção de um quadro de violência nas escolas.

A violência escolar, além de causar medo aos educadores, faz com que esses se sintam tolhidos de tentar novas metodologias ou mesmo inovar nas suas aulas, com receio da reação dos estudantes e sua agressividade (GONÇALVES, SPOSITO, 2002). Entretanto, conforme exposto anteriormente, as ações indisciplinadas e/ou violentas podem justamente ser um clamor dos estudantes por mudanças. Afinal, a tecnologia evoluiu, o acesso às informações aumentou sobremaneira, o estudante que chega à escola é outro, a sociedade como um todo passa por constante transformação, mas a escola ainda é a mesma de décadas passadas.

3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS INFORMAÇÕES

3.1 QUESTIONÁRIOS COM ESTUDANTES

A escola escolhida para a realização da pesquisa possuía cinco turmas de Ensino Fundamental - séries finais, compreendidas entre os 6º e 9º anos e treze professores responsáveis por ministrar aulas nessas turmas.

Dentre os estudantes, vinte e oito voluntariaram-se a responder o questionário. Suas idades variaram entre 12 e 18 anos, sendo que 67% dos entrevistados tinham 14 ou 15 anos.

Quando questionados sobre as características que uma aula precisa apresentar para ser interessante ou

agradável, 28% citou a importância do silêncio, disciplina, respeito e atenção. Vindo ao encontro do que é descrito por Crispino (2007), ao afirmar que os jovens solicitam limites e disciplina, considerando tais aspectos importantes dentro do contexto educacional. Foram ainda relatados pelos entrevistados outros aspectos como a necessidade de a aula ser participativa, oferecer trabalhos em equipe, brincadeiras e explorar outros espaços além da sala de aula.

“Professores que querem realmente ensinar os alunos não só colocar exercícios e fazer os alunos copiar sem a explicação” (ESTUDANTE G, 2015) é um exemplo de discurso que demonstra o quanto a organização e as metodologias adotadas pelo educador fazem a diferença, a fim de tornar a aula mais interessante e agradável.

Dentre as situações que motivam os estudantes em sala de aula, 35% das respostas referem-se à presença de um professor que ajuda, se preocupa, dialoga, elogia e incentiva os estudantes. Tais colocações vêm ao encontro do que é defendido por Boyes-Watson e Pranis (2011). As autoras relatam que as crianças e jovens precisam de adultos que os orientem, apoiem, reconheçam e lhes deem amor. A partir de tais influências poderão tornar-se adultos com capacidade para o cuidar de si mesmos e dos outros, mesmo que tenham a infância e adolescência impactadas por situações de violência, pobreza, racismo, dentre outros tipos de perturbações.

Também foram elencados aspectos como a necessidade da cooperação da turma e a apresentação de assuntos novos que interessem os educandos. Interessante analisar a resposta de um estudante que escreveu não ter motivação porque na sala de aula a falta de respeito e de ética é constante. Em respostas como *“eu gosto de conversa com os professores eu falo sobre a minha vida”* (ESTUDANTE F, 2015), percebe-se o quão abrangente é o papel do educador e da escola,

confirmando que muito além de conhecimentos teóricos e conceituais, o ambiente escolar deve desenvolver também aspectos sociais, emocionais, trabalhando para o desenvolvimento humano completo.

Em contrapartida, as situações que contribuem para desmotivar os estudantes, deixando-os irritados ou incomodados em sala de aula são as brincadeiras feitas pelos colegas, a prática de *bullying*, quando a turma grita, não faz silêncio e briga. Menos citadas, porém não menos importantes, são apontadas ainda situações como a falta de respeito com os professores e quando os professores chamam atenção dos alunos sem motivo relevante. Salienta-se ainda que o fato dos professores falarem muito alto ou gritarem é outro aspecto que deixa os estudantes chateados.

Além disso, também incomoda os estudantes quando os professores veem que estão acontecendo brincadeiras de mau gosto e ameaças, porém mesmo assim nada fazem para interferir. Essa postura é também descrita por Tognetta (2009), ao afirmar que normalmente as intervenções são feitas quando o episódio de desrespeito é direcionado ao professor e não quando acontece entre os pares.

Quando questionados quanto às atitudes que têm quando os professores discordam ou repreendem os estudantes, estes em 42% das respostas indicaram que procuram entender e respeitar a posição do professor. No entanto, a maioria dos comportamentos subsequentes acaba sendo negativos, tais como: não fazer mais as atividades, não copiar, incomodar o professor, chamar a atenção e discutir. Tal como pode ser observado na seguinte resposta: *“Me sinto com raiva, nojo, me irrita, eu bato boca com alguns olho com cara feia, fico chata e não faço nada, nem copio!”* (ESTUDANTE A, 2015).

Tais atitudes negativas são justificadas quando se analisa o que os estudantes sentem diante dessas situações. Segundo

suas respostas, percebe-se que a maioria absoluta, aproximadamente 85% dos entrevistados, diz sentir-se irritada, com raiva, desmotivada ou chateada.

Esse aspecto remete ao que é defendido por Garcia (1999), que afirma que a própria escola tem sua parcela de culpa com relação à indisciplina dos estudantes. Sendo que essa indisciplina pode ser inclusive agravada, dadas certas posturas adotadas pelo educandário. Segundo o autor, os métodos tradicionais de controle comportamental, embora consagrados, já não se mostram eficazes, percebendo-se assim, que a forma como o educador irá interferir na situação pode ser positiva ou não, podendo inclusive comprometer ainda mais o seu trabalho.

Em contrapartida, quando são elogiados os estudantes sentem-se felizes, motivados para esforçarem-se mais, orgulhosos, dentre outros sentimentos, sendo todos de caráter positivo. *“Eu fico alegre e me sinto motivado a me esforçar mais”* (ESTUDANTE E, 2015), é uma resposta que deixa evidente a importância de valorizar cada conquista dos estudantes, observando seu crescimento ao longo de todo o processo. Afinal, o processo de ensino-aprendizagem não é algo estanque, mas contínuo e requer tempo.

Outros ainda correspondem ao elogio recebido: *“respondo com educação e elogio ele (o professor) com algo que ele fez que me agradou e me sinto bem com isso”* (ESTUDANTE F, 2015). Porém, é importante observar que, dentre os entrevistados, um respondeu que nunca havia sido elogiado, fato que certamente contribui para o desgosto que o mesmo tem para com a escola e os estudos, explícito nas demais respostas do questionário.

Tal situação remete à reciprocidade apontada por Boyes-Watson e Pranis (2011) ao afirmarem que todas as pessoas querem ser amadas e respeitadas. Porém, podem não demonstrar isso através do seu comportamento, principalmente

quando não receberam tais tratamentos das outras pessoas. Nesse sentido, pode-se supor que falte a tal estudante uma atenção que reforce suas qualidades, fazendo-o sentir-se importante e respeitado.

No quesito relacionamento com os colegas de turma, os entrevistados apontaram que gostam quando todos estão interessados, querendo aprender, interagindo e sendo companheiros. Já as brincadeiras de mau gosto, os gritos, bagunças e fofocas são aspectos considerados negativos, que atrapalham o bom relacionamento entre os estudantes.

Além do mais, é perceptível que a prática do *bullying* e seus efeitos negativos são comuns no ambiente escolar. *“Eu gosto quando eles (os colegas) não me chamam de nerd e também gosto quando a aula está quieta. Eu não gosto do bullying que eles fazem com os outros, eu sofro bullying, e é chato”*, relatou o Estudante B (2015).

Por fim, quando indagados sobre os motivos pelos quais vão à escola, mais de 60% das respostas fez referência a expectativas como garantir o futuro, ter uma profissão, dar melhores condições para a família e ganhar conhecimento. *“Eu venho a escola para ser alguém na vida! Como meu pai diz que se não vir a Escola ninguém é ninguém na vida- e ao contrário do que as pessoas acham eu gosto de vir a escola. Estou ciente que vou ser alguém na vida”* (ESTUDANTE D, 2015), é um exemplo de resposta que deixa transparecer o pensamento de alguns estudantes, de que os estudos são a base para a melhoria da qualidade de vida de suas famílias.

Porém, é importante salientar a presença, de respostas como *“sou obrigada, odeio escola não queria nem que existisse mais existe então eu venho porque sou obrigada”* (ESTUDANTE A, 2015), *“por que não tem nada para fazer em casa”* (ESTUDANTE C, 2015) ou *“marca presença e come lanche”*

(ESTUDANTE H, 2015). Discursos estes que permitem inferir na ausência de expectativas com relação à escola, ou ainda, deixam transparecer a insatisfação com a obrigação de frequentar o ambiente escolar. Bem como a ausência do sentimento de pertença, que segundo Oliveira (2008) é indispensável para que o indivíduo se sinta envolvido e estimulado.

3.2 QUESTIONÁRIOS COM PROFESSORES

Dentre os professores da escola que trabalhavam com o Ensino Fundamental – séries finais, onze aceitaram fazer parte da pesquisa. Todas as disciplinas trabalhadas nos anos focados na pesquisa tiveram pelo menos um representante que respondeu ao questionário. Salienta-se que, dentre todos, nove também trabalhavam no Ensino Médio. Outro aspecto verificado foi de que parte expressiva dos professores ministra aulas de mais de uma disciplina, nem sempre correspondente à sua formação inicial.

Quando questionados sobre como seria uma sala de aula ideal, 88% das respostas deram ênfase aos aspectos físicos, destacando a importância da presença de ferramentas tecnológicas (lousa digital, *data show*, livros), climatização e iluminação adequadas e conforto. Segundo um dos professores *“a sala ideal deveria conter recursos tecnológicos e pedagógicos a disposição integral, a fim de construir um ambiente criativo e informativo ao mesmo tempo”* (PROFESSOR B, 2015). Segundo os entrevistados, a sala de aula que encontram diariamente não se aproxima do ideal que vislumbram.

Já com relação às expectativas que têm dos estudantes, os professores relataram em 44% das respostas que almejam estudantes participativos, dedicados, interessados, com disposição e vontade de aprender. Com menos frequência, também foram elencadas características

como estudantes críticos, respeitosos, responsáveis e educados.

Comparando essas expectativas com a realidade que acompanham diariamente, os professores, em 36% das respostas, elencaram que os estudantes são desmotivados, descomprometidos, não participam e têm pouca curiosidade. Além disso, relataram trabalhar com estudantes que não estudam, não possuem material, não estudam fora da escola, são abandonados pelos pais ou responsáveis e não possuem perspectivas. Tal como pode ser observado na seguinte resposta de um professor: *“... na sua maioria eles nem caderno possuem. Eles não estudam em casa e nem realizam trabalhos ou tarefas que solicitamos fora da escola”* (PROFESSOR A, 2015). Ou ainda, *“apenas assistem aulas (atividade coletiva onde se absorve conhecimento), não estudam após a aula. Tem pouca curiosidade e não respeitam os que querem aprender”* (PROFESSOR G, 2015).

Apenas 9% das respostas fizeram alusão às características positivas como estudantes que estão dispostos a trocar experiências e conhecimentos, empenhados em aprender, responsáveis, interessados, respeitosos, amorosos e com disponibilidade para auxiliar. Uma das respostas obtidas reflete a preocupação do professor com relação ao desentusiasmo em relação aos estudos, segundo ele *“o que me chama bastante atenção é o fato de que os alunos estabelecem um forte vínculo afetivo com a escola (professores, etc), porém, em contrapartida, há também um crescente desinteresse em relação aos estudos, o que faz pensar que o problema esteja nos métodos usados em aula”* (PROFESSOR D, 2015).

Garcia (1999) indica que a escola deve deixar claro aos estudantes as expectativas que tem deles. Desta forma, se possui uma meta de aprendizagem elevada, de relações interpessoais baseadas no diálogo, respeito, amizade,

deve compartilhar com os estudantes tais expectativas. Com isso, eles podem assumir uma postura responsável diante do seu papel na escola. A partir disso, e da realidade apresentada pelos professores entrevistados, pode ser feito o seguinte questionamento: as diferenças constatadas entre aquilo que os professores esperam dos estudantes e aquilo que vivenciam cotidianamente estariam acontecendo porque os profissionais têm internalizadas tais ideias, mas não as externalizaram aos estudantes?

Quanto às situações que incomodam os professores, deixando-os irritados, os quesitos mais citados são a falta de respeito e de limites, a desmotivação e a acomodação de querer aprender o conteúdo pronto. Isto é, a falta de empenho por parte dos estudantes para agirem como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem. Outros aspectos elencados foram os gritos, bagunça em sala de aula e desinteresse. Frente a essas situações os professores entrevistados, em sua maioria, optam pelo diálogo, procurando orientar e motivar os estudantes. Além de tentar argumentar quanto à importância de aprender.

Analisando-se o discurso de alguns professores frente a este questionamento, percebe-se que em alguns casos eles já não vislumbram contextos melhores, como pode ser observado no excerto: *“tento falar, explico mais vezes, não gosto de gritar, falo com jeito me roendo de raiva por dentro porque sei que não tem jeito”* (PROFESSOR C, 2015). Ou ainda, surgem situações que permitem pensar se certas atitudes arraigadas no contexto escolar ainda surtem os efeitos esperados, como é descrito na resposta: *“tenho tirado esses alunos da sala, mas a situação volta a se repetir em outras aulas”* (PROFESSOR E, 2015). Tais posturas reforçam a ideia de que os professores não têm um preparo adequado para trabalhar com os conflitos e/ou incivildades dentro da sala de aula, isso

porque não se tem uma cultura disciplinar preventiva na maioria das escolas (GARCIA, 1999).

Em situações em que os professores são confrontados ou desafiados pelos estudantes, 53% das reações consequentes têm aspectos negativos. As mais elencadas foram tristeza, frustração, desvalorização, impotência e até mesmo raiva. Além disso, surgem questionamentos com relação ao futuro dos estudantes, como o que é exposto no seguinte fragmento *“sinto uma vontade imensa de sair correndo, várias vezes já senti isso. Respiro fundo e penso: vai passar, mas também penso o que será no futuro? Como serão essas pessoas (marginais)??? Que pais de família serão? Às vezes dá vontade de dizer tanta coisa, aí respiro fundo, engulo e penso que logo, logo vou para casa”* (PROFESSOR C, 2015). Em apenas uma resposta foi descrito um sentimento de satisfação, uma vez que o entrevistado entendeu que ao desafiar o professor o estudante estava desenvolvendo sua capacidade crítica.

Todos os aspectos elencados anteriormente, que caracterizam um quadro de desmotivação do professor diante da realidade e dos comportamentos que vivencia revelam o quanto a violência escolar, independente de sua tipologia, cria um ambiente desfavorável ao aprendizado, prejudicando tanto os educadores quanto os estudantes (OLIVEIRA, 2008).

Lira e Medeiros (2015) também relatam que as dificuldades que os professores têm em trabalhar com os conflitos existentes na escola, somadas às situações como más condições de trabalho e baixa remuneração, fazem com que se sintam cada vez mais insatisfeitos com sua profissão. Sentem-se desrespeitados e pouco reconhecidos. Isso lhes causa sofrimento, que pode ser revelar tanto de forma física quanto mental.

Quando interpelados acerca do que consideram como desrespeito, a maior

parte dos professores elencou situações de uso de termos obscenos, ofensas, agressões verbais ou físicas e deboche. Surgiram ainda respostas fazendo referência à utilização do telefone celular em sala de aula e os danos ao espaço físico. Diante dessas situações, a principal atitude tomada pelos professores é dialogar com os estudantes. Também foram feitas menções de encaminhamento à supervisão e/ou orientação escolar.

Por fim, quando inquiridos sobre qual seria o papel da escola, os educadores indicaram que esta deveria ser um espaço no qual os estudantes desenvolvessem seus conhecimentos e habilidades. Local onde se ensinassem valores e conhecimentos, fazendo o estudante pensar e questionar.

Já quanto ao papel do professor, os entrevistados mencionam que a principal função desse profissional é a de ser mediador, orientando, direcionando, estimulando e corrigindo os estudantes. Em suma, pode-se sintetizar estas ideias através de uma das respostas obtidas: *“devemos auxiliar nossos alunos para que eles busquem se desenvolver e sejam responsáveis pelo seu desenvolvimento intelectual e pessoal”* (PROFESSOR B, 2015). Apenas um dos participantes respondeu que caberia ao professor transmitir conhecimentos, porém é importante destacar que acrescentou também que o professor deve entender *“que esse conhecimento pode ser trocado ou compartilhado com seus colegas e alunos e buscar sempre que possível atualizar-se e aprimorar-se”* (PROFESSOR F, 2015).

Diante dos últimos questionamentos, apresentaram-se reflexões importantes quanto ao papel da escola e do professor, sendo apontado que *“tanto a escola, quanto os professores devem ter como objetivos principais a formação de cidadãos conscientes (reflexivos), atuantes, comprometidos e autônomos”* (PROFESSOR D, 2015). *“O papel da escola é proporcionar um ambiente sadio,*

em condições físicas para que o aluno se sinta confortável e seguro no seu ambiente escolar” (PROFESSOR H, 2015).

Dado o último excerto, acrescenta-se que para o ambiente escolar ser sadio e confortável ao estudante ele deve ser um espaço assertivo, onde todos vivenciam situações cooperativas e desenvolvam sentimentos de amizade, empatia e solidariedade. Existem comprovações de que em ambientes coercitivos os conflitos são resolvidos de modo agressivo, enquanto que em ambientes assertivos a incidência de agressões, ofensas, *bullying* são menores (FRICK, *et al*, 2013).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi realizado com estudantes e professores do Ensino Fundamental- séries finais de uma escola pública estadual do município de Santa Maria, caracterizada por constantes episódios envolvendo conflitos interpessoais, indisciplina e violência. Buscou-se analisar as relações existentes entre estudantes e professores, a fim de identificar aspectos que contribuem para o surgimento e/ou agravamento de tais situações.

A partir da visão dos professores e estudantes, pode-se identificar algumas situações que colaboram com a manifestação de situações conflituosas, as quais podem evoluir para a indisciplina ou violência, dependendo de como forem mediadas. Diante disso, são feitas as seguintes reflexões:

- A escola dá pouca abertura aos estudantes para a discussão de regras a serem seguidas. Com isso, os estudantes acabam tendo comportamentos “inadequados” como uma forma implícita de dizer que não concordam com o que está estabelecido. Ou seja, o conflito, neste caso, pode ser entendido como um clamor por mudanças na estrutura pedagógica, administrativa ou organizacional da escola.

- O planejamento das aulas, primando

por atividades colaborativas, onde o estudante é protagonista do seu processo de desenvolvimento intelectual e construção do conhecimento, tem papel relevante na condução de atividades que motivem os educandos. A partir disso, pode-se esperar uma maior interação positiva entre os sujeitos atores do processo de ensino-aprendizagem.

- As expectativas criadas pelos professores em relação aos estudantes pouco se aproximam da realidade. Isso contribui para que os mesmos se sintam desvalorizados e despreparados para trabalhar com esses sujeitos. Outros aspectos, como a estrutura da escola e falta de materiais, contribuem para a desmotivação do professor que por vezes sofre emocionalmente no local de trabalho.

- A falta de respeito reportada pelos educadores pode ser reflexo de uma postura pouco assertiva no relacionamento com os estudantes. Estes pedem por mais diálogo, mais compreensão. Pedem que alguém os ouça, já que nem sempre são ouvidos pela sociedade em que estão inseridos.

- Os estudantes querem ser respeitados, elogiados e esperam que limites lhes sejam dados. Isso faz parte do desenvolvimento humano e são quesitos que contribuem na formação integral que a escola atual deve trabalhar. A educação formal hoje não pode focar apenas na transmissão de conhecimentos historicamente produzidos, mas também contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades que permitirão ao estudante obter sucesso na vida.

- A escola ainda é vista por grande parte dos estudantes como uma instituição formadora, a partir da qual conseguirão ter um futuro melhor e dar melhores condições a suas famílias. Porém, os estudantes deixam transparecer que nem sempre aquilo que lhes é ensinado parece ter aplicabilidade. Com isso, é preciso repensar o currículo e o projeto da escola, dando ênfase a temas que sejam de

interesse dos estudantes, além de observar as diferentes culturas que convivem no mesmo ambiente.

Em suma, o que todos os atores do processo de ensino-aprendizagem buscam é reconhecimento, respeito mútuo, interação e trabalho colaborativo. Além disso, clamam por melhores condições físicas e organizacionais. Enquanto é mais difícil concretizar o segundo desejo, uma vez que não depende apenas das boas intenções dos professores e alunos, o primeiro é perfeitamente alcançável. No entanto, para isso é preciso que na escola prime-se pelo diálogo e conheçam-se as principais causas que levam aos conflitos e situações de violência, a fim de que o problema não seja tratado no *post facto* e sim, possa ser efetivamente evitado.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BOYES-WATSON, Carolyn; PRANIS, Kay. **No coração da esperança: guia de práticas circulares: o uso de círculos de construção da paz para desenvolver a inteligência emocional, promover a cura e construir relacionamentos saudáveis**. Tradução: Fátima De Bastini. Porto Alegre: Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul, Departamento de Artes Gráficas, 2011.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRENNER, Ana Karina; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. Os sentidos da presença dos jovens no Ensino Médio: representações da escola em três filmes de estudantes. **Educ. Soc.**, Campinas, v.35, n.129, p.1223-1240, dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000401223&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 30 abr. 2016.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos

modelos de mediação. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.** [online]. v.15, n.54, p. 11-28, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a02v1554.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2015.

CHRISPINO, Álvaro; SANTOS, Tais Conceição dos. **Política de ensino para a prevenção da violência: técnicas de ensino que podem contribuir para a diminuição da violência escolar.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ. [online]. v.19, n.70, p. 57-80, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n70/v19n70a05.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2015.

COSTA, Marco Antonio F. da; COSTA, Maria de Fátima Barrozo da. **Projeto de Pesquisa: entenda e faça.** Petrópolis: Vozes, 2011.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

FRICK, Loriane Trombini; MENIN, Maria Suzana de Stefano; TOGNETTA, Luciene Regina Paulina. Um estudo sobre as relações entre os conflitos interpessoais e o bullying entre escolares. **Revista Reflexão e Ação.** v.21, n.1, p.93-113, jan/jun 2013.

GARCIA, Joe. Indisciplina e violência nas escolas: algumas questões a considerar. **Rev. Diálogo Educ.** v.9, n.28, p. 511-523, 2009. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=2830&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em: 15 nov. 2015. (a)

GARCIA, Joe. Indisciplina na escola: Questões sobre mudança de paradigma. **Contrapontos.** v.8, n.3, p. 367-380, 2008. Disponível em: <http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/959/815>. Acesso em: 15 nov. 2015.

GARCIA, Joe. Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **R. paran. Desenv.** n.95, p. 101-108, 1999. Disponível em: <http://www.ipardes.pr.gov.br/ojs/index.php/revistaparanaense/article/view/275/229>. Acesso em: 15 nov. 2015.

GARCIA, Joe. Representações dos professores sobre indisciplina escolar. **Educação.** v.34, n. 2, p. 311-324, 2009. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/243>. Acesso em: 15 nov. 2015. (b)

GONCALVES, Luiz Alberto Oliveira and SPOSITO, Marília Pontes. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cad. Pesqui.** [online]. n.115, p. 101-138, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a04n115.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2015.

LIRA, Adriana; MEDEIROS, Jheneffer Naiara Feliciano. Adoecimento e colapso do professor: impactos da violência na escola. **Educere.** Venezuela, n.64, p.765-776, set. 2015. Disponível em: http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/41420/1/art_7.pdf. Acesso em: 13 abr. 2016.

MENDES, Fábio C. R. Um Novo Modelo de Ensino para o Século XXI. **Pátio.** n.51, p.60-63, ago/out.2009.

OLIVEIRA, Eny da Luz Lacerda. Gestão escolar e combate à violência: uma articulação necessária. **Contrapontos.** v.8, n.3, p. 491-505, 2008. Disponível em: <http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/968/825>. Acesso em 15 nov. 2015.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis.** 2 ed. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2003.

SANTOS, Rubenize Maria dos, NASCIMENTO, Maria Aparecida; MENEZES, Jaileila de Araújo. Os sentidos da escola pública para jovens pobres da cidade do Recife. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.** v.10, n.1, p. 289-300, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n1/v10n1a18.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2016.

SPOSITO, Marília Pontes. A Instituição Escolar e a Violência. **Cadernos de**

Pesquisa. n.104, p.58-75, 1998.
Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/717/733>.
Acesso em: 15 nov. 2015.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino.
Violência na escola x violência da escola.
Anais do XIII do Congresso de Educação da PUC-PR-EDUCERE e o III Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas Escolas – CIAVE. Curitiba: PUC, 2009. Disponível em: http://www.pucpr.edu.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/586_903.pdf.
Acesso em: 13 abr. 2016.