

***A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E OS ADOLESCENTES EM  
CONFLITO COM A LEI: ESTUDO DE CASO***

***VIOLENCE AT SCHOOL AND ADOLESCENTS IN CONFLICT  
WITH THE LAW: CASE STUDY***

***LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA Y LOS ADOLESCENTES EN  
CONFLICTO CON LA LEY: ESTUDIO DE CASO***

Thellma Vieira Batista<sup>I</sup>

Maria do Horto Salles Tiellet<sup>II</sup>

Daniel Stefano<sup>III</sup>

Marcos Ferreira Medeiros<sup>IV</sup>

<sup>I</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso, Mato Grosso – Brasil. E-mail: [thell\\_ma@hotmail.com](mailto:thell_ma@hotmail.com).  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1165-0538>

<sup>II</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso, Mato Grosso – Brasil. E-mail:  
[mariadohorto\\_tiellet@yahoo.com.br](mailto:mariadohorto_tiellet@yahoo.com.br). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1794-7271>

<sup>III</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso, Mato Grosso – Brasil. E-mail: [danstefano@gmail.com](mailto:danstefano@gmail.com).  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9463-8886>

<sup>IV</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso, Mato Grosso – Brasil. E-mail:  
[marcosfm007@hotmail.com](mailto:marcosfm007@hotmail.com). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2059-606X>



Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Common](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

## Resumo

O texto em pauta apresenta resultados parciais da pesquisa “Atendimento escolar dos adolescentes que se encontram em conflito com a lei no município de Arenápolis-MT” e tem por objetivo refletir sobre a percepção dos professores acerca da violência no ambiente escolar e a relação desta com a presença, na escola, de alunos adolescentes em conflito com a lei. Nosso referencial teórico tem por base os autores: Aquino (1998); Abramovay (2002); Chizzotti (2016); Charlot (2002), entre outros. Buscamos resposta para a seguinte questão: qual a percepção dos professores sobre a violência no ambiente escolar e a frequência na escola de alunos adolescentes em conflito com a lei? A pesquisa é qualitativa, do tipo estudo de caso cuja abordagem é fenomenológica. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram a observação e a fonte documental. Constatamos um discurso, entre os professores, de rejeição e de vitimização coexistindo com o medo e a insegurança frente aos adolescentes em conflito com a lei.

**Palavras-chave:** Adolescentes infratores. Violência na escola. Conflitos.

## Abstract

*The text presents partial results of the survey "School Support for adolescents who are in conflict with the law in the city of Arenápolis-MT" and aims to reflect on teachers' perception about violence in the school environment and its relationship with the presence, in the school, of adolescent students in conflict with the law. Our theoretical framework is based on the authors: Alves (2006); Aquino (1998); Abramovay (2002); Chizzotti (2016); Charlot (2002), among others. We sought answers for the following question: what is the teachers' perception about violence in the school environment and the school attendance of adolescent students in conflict with the law? The research is a qualitative case study, with phenomenological approach. The instruments of data collection used were the observation and documentary source (School record book). We observed a teachers' discourse of rejection (vandal) and*

*victimization (pity and an unhappy situation) to the adolescent coexisting with fear and insecurity towards this adolescent.*

**Keywords:** *Transgressor adolescents. Violence in school. Conflicts.*

### **Resumen**

*El texto en discusión presenta resultados parciales del estudio: «Atención escolar a los adolescentes que se encuentran en conflicto con la ley en el municipio de Arenópolis-MT» y tiene como objetivo, reflexionar sobre la percepción de los profesores acerca de la violencia en el ambiente escolar y su relación con la presencia en la escuela de alumnos adolescentes en conflicto con la ley. Nuestro marco teórico abarca a Aquino (1998); Abramovay (2002); Chizzotti (2016) y Charlot (2002), cuyas contribuciones permitieron dar respuesta al siguiente problema: ¿Cuál es la percepción de los profesores sobre la violencia en el ambiente escolar y la presencia de alumnos adolescentes en conflicto con la ley? Se asumió una metodología cualitativa, del tipo estudio de caso y de abordaje fenomenológico. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron la observación y la fuente documental. Constatamos un discurso de rechazo y victimización hacia los adolescentes, que coexiste con el miedo y la inseguridad frente a estos.*

**Palabras clave:** *Adolescentes infractores. Violencia en la escuela. Conflictos.*

## **1 Introdução**

A violência é um fenômeno cada vez mais discutido de forma abrangente por pessoas de diversas camadas e segmentos sociais, e também é o centro da agenda dos agentes públicos, quer sejam políticos, autoridades públicas, chefes do poder executivo, agentes de segurança ou professores, o que mostra seu grau de relevância e preocupação da sociedade.

Diferentes práticas e dados estatísticos sobre a violência provocam o medo e elevam o sentimento de insegurança da população, passando a ideia de que a violência está aumentando e sem controle. Essa percepção se alastra pelo tecido social e atinge os estabelecimentos escolares, o que influencia a atuação de determinados docentes e até mesmo do coletivo de professores da escola. Se, normalmente, o professor apresenta dificuldade em lidar com

adolescentes indisciplinados, o grau de dificuldade aumenta quando na escola, ou em sala de aula, há adolescentes em conflito com a lei.

No presente estudo nos propomos a refletir sobre a percepção dos professores acerca da violência no ambiente escolar e a relação desta com a presença, na escola, de alunos adolescentes em conflito com a lei, partindo, pois, do pressuposto de que a escola deve ser um ambiente inclusivo, acolhedor e cheio de oportunidades para todos.

## 2 Metodologia

O estudo em pauta é parte de uma pesquisa em andamento, denominada “Atendimento escolar dos adolescentes que se encontram em conflito com a lei no município de Arenópolis, MT.” A pesquisa é um estudo de caso de cunho qualitativo, conforme descrevem Lüdke e André (1986). A abordagem é fenomenológica, pois busca descrever a experiência consciente, ou o mundo vivido das pessoas, e expor a perspectiva coletiva ou individual sobre determinado fenômeno. Assim, visamos apresentar a percepção — conjunto de conceitos, proposições e explicações — do coletivo de professores sobre o adolescente infrator matriculado e frequentando a escola. Nessa perspectiva, buscamos resposta para a seguinte questão: qual a percepção dos professores sobre a violência no ambiente escolar e a presença, na escola de alunos em conflito com a lei?

Os sujeitos da pesquisa são os professores de uma unidade escolar da cidade de Arenópolis/MT, escolhida por ter dez adolescentes em conflito com a lei matriculados no Ensino Médio. Embora também tivéssemos utilizado outro instrumento de coleta de dados — a entrevista com professores —, neste artigo, apresentaremos os resultados parciais obtidos através da observação e da fonte documental (Caderno de Registro da Escola).

Para a observação nos posicionamos nas reuniões do Conselho Escolar e sala dos professores, utilizando para registro o diário de campo. Usamos o diário de campo para registro das manifestações orais e gestuais dos professores, o que nos permitiu descrever como se desenrolaram as reuniões, buscando revelar significados e, possivelmente, a própria intencionalidade do sujeito dentro do fenômeno vivenciado, ou melhor, as relações interpessoais e didático-pedagógicas dos professores com os adolescentes em conflito com a lei. Também nos permitiu olhar para o professor, observar sem julgamentos as suas percepções, sentimentos e modos de ser. Registramos a fala dos docentes, especialmente as

expressões comumente usadas, e a percepção deles em relação aos discentes que cumprem medida socioeducativa. E através do Caderno de Registro, disponibilizado pela direção da escola, buscamos a descrição do comportamento e da conduta dos adolescentes infratores.

Na sistematização e análise dos dados seguimos as orientações de Bicudo (2011), quanto à análise fenomenológica.

### **3 Relações interpessoais – docentes e discentes**

A convivência entre alunos e professores, no ambiente escolar, nem sempre ocorre de forma harmoniosa, pois, às vezes, é pautada pela imposição de regras e limites pela autoridade docente que, ao invés de controlar o ambiente, gera instabilidade, confusão e conflitos.

Nas relações de conflito, muitas vezes consideradas como violência, destacam-se as que ocorrem entre os alunos e entre estes e os professores ou funcionários, desprezando-se outros eventos, por exemplo, aqueles que ocorrem entre os professores; entre professores e funcionários; entre funcionários; e entre professores e pais de alunos(as), não os incluindo no que é denominado violência escolar.

Em conflitos que envolvem professor e aluno, geralmente o aluno é colocado como gerador do conflito ou da violência. Mas os conflitos envolvendo professor e aluno nem sempre são gerados pelo aluno. Muitas vezes a imposição autoritária do professor se expressa ao se dirigir a algum aluno de forma preconceituosa, ou toma atitudes que provocam humilhação ou acentuam a injustiça, a desigualdade, a intolerância e o desrespeito em sala de aula ou em espaços públicos da escola.

Na concepção de Tiellet (2014) a violação dos direitos, as humilhações e a exclusão, do mesmo modo que a injustiça, a desigualdade, a intolerância e o desrespeito, geram e ampliam reações de indisciplina e de violência de indivíduos ou de grupos, seja na sociedade de modo geral ou pontualmente na escola.

Para Aquino (1998), a gênese da violência reside fora ou para além dos muros escolares. Completando a ideia, Tiellet (2012) afirma que a escola é mais um espaço em que os confrontos podem acontecer, seja pela vivência de seu público ou do público externo. O público escolar reage, em maior ou menor grau de intensidade, às provocações oriundas da

violência institucional, em situações que lembram ou se assemelham ao que cotidianamente vivem em seus espaços de convivência.

A universalização da educação deu acesso a segmentos da sociedade, outrora à margem do processo educacional, fazendo com que grande parcela de pessoas socialmente excluídas ingressasse na rede pública de ensino (PASSERIEUX 2007, apud CHIZZOTTI, 2016). Mas o confronto destes com as práticas pedagógicas dominantes, obrigatoriamente abraçadas pela escola, defendidas e executadas por professores, muitos dos quais desconectados das variadas realidades socioculturais, coloca esses docentes novamente no modo de exclusão.

As reações que ocorrem no ambiente escolar, muitas resultantes da exclusão, podem ser categorizadas como conflitos pessoais, indisciplina, “microviolência”<sup>1</sup>/incivilidade/rituais de humilhação e violência física. “É na escola que corre as variações conflitantes potencializadas pelo espaço e pelo tempo. [...] a escola um espaço do embate de ideias, condutas, valores, concepções, ideologias antagônicas e contraditórias”. (TIELLET, 2012, p. 115-116)

Faz-se necessário caracterizar algumas ações, especialmente a violência e a indisciplina, posto que nas escolas esses termos estão sendo tratados de maneira igualitária por muitos professores que não conseguem perceber as diferenças entre violência e indisciplina e nem lidar com suas diferentes manifestações. Muitas vezes, o professor considera a indisciplina apresentada pelos alunos como violência, atribuindo ao termo uma conduta delituosa.

Aquino (2000, p. 88) diz que “a indisciplina pode estar sinalizando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico, com outros valores, hábitos e demandas numa estrutura anacrônica e imatura para absorvê-lo plenamente”. O mesmo autor entende a indisciplina como um dos sintomas de imposição de uma escola idealizada e gerida para uma clientela específica, e ocupada por outra. Assim, os atos de indisciplina podem ser tratados como rejeição às práticas didático-pedagógicas incapazes de incorporar o perfil de outra clientela escolar diferente da ideal.

---

<sup>1</sup>Debarbieux (1999), após dirigir uma grande pesquisa na Europa sobre violência no meio escolar, identificou os tipos de violência. Inicialmente, denominou o termo violência de incivilidade, mas, posteriormente, o substituiu por “microviolência”.

A indisciplina pode se integrar à dimensão positiva do termo conflito e estar relacionada à resistência, à transformação e à mudança, entretanto, essa dimensão não é percebida pelo professor (TIELLET, 2014).

Em relação ao conceito de violência, Chesnais e Debarbieux (apud ABRAMOVAY 2002, p. 22) assinalam que “o conceito de violência muitas vezes é usado de forma indiscriminada para se referir a agressões, incivildades, hostilidades e intolerâncias.” E Abramovay (2002) complementa dizendo que “[...] a violência é, cada vez mais, um fenômeno social que atinge governos e populações, tanto global quanto localmente, no público e no privado, estando seu conceito em constante mutação” (ABRAMOVAY, 2002, p. 13). Definir violência torna-se uma tarefa extremamente difícil, pois, para o senso comum, violência é toda e qualquer agressão física cometida contra seres humanos que cause danos, dor ou sofrimento. Contudo, para Barazal (2014), esse conceito não abrange todo o significado do termo, pois não considera a intenção do agente que a pratica, nem os danos psicológicos que uma pessoa possa sofrer com as denominadas microviolências ou com uma tortura psicológica, por exemplo.

Diante da dificuldade de uma conceituação, a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 2002, conceituou violência como o uso intencional da força física ou do poder real, ou ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha qualquer possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.

A violência, sendo um fenômeno multifacetado, abrange diversos setores da sociedade e não está fora do ambiente escolar. A violência é um fenômeno social. Na escola pode expressar uma ação contrária e de mesma intensidade ao enclausuramento: “do gesto, da palavra, da espontaneidade, da liberdade, enfim a impossibilidade de manifestar a subjetividade, e também uma reação ao desprezo, ao não reconhecimento como sujeitos, à exclusão pela intolerância e pelo preconceito” (TIELLET, 2012, p. 122).

É sabido que a violência escolar não é um fenômeno contemporâneo, pois apresenta novas características com diferentes formas em diversos contextos, incluindo a escola. Segundo Geronasso e Ens (2012, p. 57), “atualmente, com a ampliação da vinculação diária à mídia, a população tem maior consciência da existência dessa forma de violação e apresenta maior preocupação com suas manifestações”. As autoras afirmam que, “apesar de

consideradas como locais com garantia de segurança para os pais deixarem seus filhos, a presença da violência nas escolas é muito significativa”. (GERONASSO; ENS, 2012, p. 57).

Segundo Marques (2016), os noticiários apresentam casos de violência escolar, e a mídia, ao associar as diferentes práticas ao termo violência, cria uma imagem distorcida do problema, fazendo a população acreditar que exista violência dentro do ambiente escolar.

Frente a uma situação de insegurança, chama-se a polícia. Exige-se, portanto, que o Estado desenvolva medidas para a solução do problema. E em meio a essas vozes ouve-se a solicitação de patrulha policial no entorno das escolas e de medidas enérgicas e coercitivas, entre as quais a presença policial no interior das escolas, seja proferindo palestras sobre os temas drogas e violência, e até mesmo interferindo nas questões didático-pedagógicas da escola, o que tem sido denominado de militarização das escolas.

A chamada ‘militarização’ das escolas aparece como uma resposta à crescente violência no ambiente estudantil, seja contra professores, servidores ou entre os próprios alunos, além de relatos de tráfico de drogas. Experiências em [Rondônia], Goiás e Sergipe defendidas como exemplos do sucesso de tal processo: disciplina, respeito, fim da violência e do tráfico, melhora no desempenho escolar. (VEIGA, 2015, p. 1)

É a autoridade escolar que parece estar em crise, abrindo espaço para discursos que legitimem a militarização de escolas públicas, como única alternativa a se cogitar como solução, segundo os meios de comunicação, para a dita crescente violência escolar.

Em relação a comportamentos, ações e condutas relacionadas pela escola como violência, não é difícil perceber que os casos que possam ser tipificados em leis como tal, pelo uso da força e pela ameaça, são relativamente pequenos e esporádicos (MARQUES, 2016). Frequentemente, ocorrem casos de conflitos interpessoais, “microviolência” /incivilidade/rituais de humilhação/ bullying e indisciplina.

Para Lopes e Gasparin (2003), violência é todo ato que impede o pleno desenvolvimento dos atores sociais presentes. Contudo, na concepção de muitos professores, tudo o que foge da tranquilidade e da normalidade, da rotina escolar, é classificado como violência. Assim, é importante fazer distinção entre violência e indisciplina, pois ao generalizar as várias situações e condutas que ocorrem no âmbito escolar sob um mesmo

termo, é possível que atos reais de violência sejam banalizados e, concomitantemente, atos de indisciplina sejam criminalizados (TIELLET, 2012).

Dessa forma, o que mais ocorre nas escolas são conflitos, desrespeitos e insultos a professores, fazendo crescer uma angústia social (CHARLOT, 2002), gerada pelo encontro de gerações (professores/funcionários e os jovens), e também pelo encontro de jovens de diferentes segmentos sociais, ideias, concepções de mundo e de valores.

Sendo assim é de se esperar que na escola ocorra o choque entre pontos de vista, tornando o conflito inerente ao processo pedagógico, pois é através dele que o aluno criará sua identidade, absorvendo novos valores e desenvolvendo a capacidade de resolver suas divergências através da palavra. Contudo a escola não se encontra capacitada para evitar e controlar comportamentos problemáticos ou agressivos dos jovens (ROYER, 2002). A formação inicial do professor não o habilita a lidar com alunos ditos problemáticos, em cuja categoria estão aqueles alunos que, segundo os professores, apresentam supostos "distúrbios psico/pedagógicos"; ou que apresentam distúrbios de natureza cognitiva (os tais "distúrbios de aprendizagem"), e aqueles que apresentam distúrbio de natureza comportamental. Os adolescentes em conflito com a lei muitas vezes são enquadrados pelos professores em uma ou em todas essas categorias. É de se destacar que o distúrbio de natureza comportamental se enquadra em um grande conjunto de ações que, usualmente, denominamos de indisciplina (AQUINO, 1998).

No imaginário popular criam-se estereótipos e preconceitos, muitas vezes relacionando pobreza à violência e à criminalidade (ZALUAR 1985, apud MAGALHÃES 2009), quando as pessoas ouvem ou se lembram de crimes praticados na periferia dos centros urbanos, lugares em que o Estado se mantém ausente há anos, não oferecendo as condições mínimas de cidadania a essa população. Esses habitantes reproduzem, em algumas situações, o modo em que vivem e são tratados cotidianamente nesses locais, isto é, sujeitos às diversas expressões de violência, não só a criminal, mas a estrutural (desemprego, desigualdade, pobreza, fome, miséria), a violência institucional (forças de segurança, policial), a violência interfamiliar ou doméstica, a violência interpessoal (vingança, inveja, raiva) e ainda são considerados, pela sociedade, criminosos e violentos em consequência do lugar em que residem.

No entendimento de Magalhães (2009), o senso comum, às vezes, rotula e criminaliza indivíduos, grupos que residem em determinados bairros, zonas, favelas ou comunidades na

tentativa de explicar suposta onda de violências. O mesmo raciocínio se estende às escolas próximas a esses espaços, que passam a ser consideradas escolas violentas, mesmo que nenhuma violência ou crime tenha ocorrido em seu entorno e nenhuma das ações que caracterizam a violência ocorra no interior do estabelecimento (TIELLET, 2014).

Destacamos que, independente da localização da escola, os conflitos existem e o grau e a intensidade dos mesmos dependem, na maioria das vezes, da atitude dos professores, seja frente a alunos que apresentam vulnerabilidade ou que se encontram cumprindo medida socioeducativa. Entretanto, a escola não é uma instituição isolada de todo o contexto social. Nela existem e se manifestam as mesmas representações sociais e atitudes que circulam na sociedade sobre os adolescentes e, sobretudo, sobre os que cometeram ato infracional.

#### **4 Docentes e o discente em conflito com a lei**

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por sua vez, prevê medidas socioeducativas para adolescentes que cometerem ato infracional. O art. 112 do ECA estabelece medidas socioeducativas pertinentes à prática de ato infracional.

A medida de advertência, a obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, a inserção em regime de semiliberdade, e inclusive a internação, incentivam o retorno, a permanência e o sucesso escolar do aluno. Essas medidas preconizam o acompanhamento da frequência escolar como esperança para a correção das condutas delitivas dos jovens.

Os professores, frente à presença de adolescentes infratores na escola ou em sala de aula, sentem-se inseguros. Esse sentimento é reflexo do medo com a chegada à escola e o contato com os adolescentes em sala de aula. Os professores revelam resistência em trabalhar com esses alunos, apresentando atitudes de rejeição, situações de confronto, comportamento cauteloso, e, além disso, sentem-se intimidados por esses alunos.

Para Cunha e Dazzani (2016), “um grande entrave ao efetivo acolhimento escolar do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa é a falta de capacitação prévia, pelos profissionais de educação, para atender a esse público.” (p. 250). Afirmam ainda os autores que muitos educadores não entendem que o adolescente infrator “tem o direito à educação formal assegurado pelo Estado e apresentam dificuldade em conceber a escola como uma das

instituições que compõem o sistema integrado de garantia dos direitos do adolescente autor de ato infracional” (CUNHA; DAZZANI, 2016, p. 250).

No intuito de compensar o medo e a insegurança, os professores dirigem-se aos adolescentes de forma mais enérgica e ríspida, provocando sentimento de discriminação, segregação e revolta. Os alunos, por sua vez, sentem-se agredidos, ameaçados, perseguidos, humilhados, ofendidos e alvo de olhares preconceituosos e tratamento diferenciado pelo ato infracional cometido, pela aparência física e pela forma como se vestem. “Além disso, costumam ser rotulados de agressivos, favelados, problemáticos, infratores e outros estereótipos estigmatizantes” (CUNHA; DAZZANI, 2016, p. 251).

Muitas escolas recusam a matrícula aos adolescentes em conflito com a lei, alegando ausência de vagas, embora agreguem outras justificativas: o risco que a presença desses sujeitos traz aos outros alunos e à segurança da escola, e também o fato de que os adolescentes reconfiguram a dinâmica da escola. Tudo isso, no entanto, revela a tentativa de ocultar a dificuldade, especialmente em situações de conflito, da falta de conhecimento do conjunto dos professores para tratar com alunos que cometeram ato infracional.

Episódios de indisciplina e conflitos interpessoais comuns entre professor e aluno, nos casos que envolvem adolescentes em conflito com a lei e professores, são tipificados como violência. Os professores sentem-se intimidados, impotentes e incapazes de interferir, preferem o envolvimento da polícia militar para solucionar os transtornos. A aceitação pela escola de adolescentes que cometeram ato infracional, muitas vezes ocorre por determinação judicial, ou pela intervenção do Conselho Tutelar.

## 5 Resultados

Os dados apresentados são parciais, coletados em quatro reuniões do Conselho de Classe, realizadas no ano de 2017, ao final de cada bimestre, e do Caderno de Registro da Escola. Para a sistematização e análise dos mesmos usamos Bicudo (2011) que descreve o método fenomenológico, com duas etapas - a compreensão e a interpretação. Após leitura atenta do diário de campo e das ocorrências descritas no Caderno de Registro da escola iniciamos o processo de compreensão do fenômeno ao colocarmos em evidência as unidades de sentido, tendo como norte a questão formulada. Assim, os dados foram sistematizados em três unidades de sentido: percepção dos professores sobre os adolescentes em conflito com a

lei; sobre o futuro desses adolescentes; e sobre os conflitos em sala de aula. Reunidas nas unidades de sentido destacam-se as unidades de significado, “postas em frases que se relacionam umas com as outras, indicando momentos distintos, articuladas pelo pesquisador”. (BICUDO, 2011, p. 59).

E, por fim, a interpretação fenomenológica que, “através das experiências vividas, revela o modo de ser do fenômeno” (BICUDO, 2011, p. 58).

Os resultados sobre a **percepção dos professores sobre os adolescentes em conflito com a lei** apontam que, na escola pesquisada, o descaso e a exclusão se manifestam nas expressões dos professores quando se referem aos alunos que apresentam fator de risco, vulnerabilidade ou aos que se encontram em conflito com a lei. Os professores não se referem a seus alunos pelo nome, mas nominando-os de “*moleques, malandros, marginalzinhos, delinquentes, desassistidos*” e, indiretamente, de bandidos quando um deles é indicado como “*forte candidato à cadeia pública*”,

Afirmações como essas são feitas comumente por docentes na sala dos professores, durante o intervalo e nos horários de atividades; e durante reuniões que comumente ocorrem por um motivo ou outro e, principalmente, na reunião avaliativa do Conselho de Classe, quando os professores envolvidos no processo ensino-aprendizagem discutem acerca da aprendizagem dos discentes. Os estereótipos são explícitos quando os professores apresentam ou são questionados sobre os avanços dos adolescentes, em especial aqueles em conflito com a lei que frequentam o ambiente escolar, muitas vezes obrigados pela imposição das medidas socioeducativas.

A resposta dada pelos professores quase sempre é negativa, isto é, de que “*não houve nenhum avanço*” por parte do adolescente, com a justificativa de que ele não aprendeu por ser “*malandro, vândalo, sabe tudo que não presta, só sabe de assuntos não pertinentes à aula*”. Quando questionados pela equipe pedagógica sobre as estratégias de ensino empregadas e a adequação da organização curricular, entre outros aspectos, para o avanço do aluno, geram-se discussões recheadas de preconceito e discriminação sobre esses alunos, provocando calorosos e eventuais conflitos entre os professores.

Para alguns professores esses adolescentes são “*analfabetos, bagunceiros, violentos, indisciplinados e andam organizados, em grupos, com outros maloqueiros, não querem nada com nada*”, “*a cabeça deles está voltada para a rua*”.

Os resultados sobre a **percepção dos docentes sobre o futuro dos adolescentes em conflito com a lei** apontam que os docentes não estão dispostos a perder tempo com esse tipo de aluno. “*Não tem o que ensinar, porque não querem aprender.*” Diante de uma pergunta sobre as estratégias, metodologias e intervenções utilizadas para sanar a dificuldade de leitura de um adolescente em conflito com a lei, a professora respondeu enfática de que não era alfabetizadora, e, portanto, não seria dela a função de alfabetizar, e concluiu: “*Deixa que a professora do presidio o ensine a ler e escrever*”.

As afirmações dos(as) professores(as) corroboram o que Cunha e Dazzani (2016) dizem sobre o não acolhimento dos adolescentes em conflito com a lei pela escola; sobre o tratamento preconceituoso que lhes é dispensado pelos professores, e sobre a falta de compromisso tanto da escola quanto de seus professores para com o futuro desses jovens.

Constatamos que foram poucos os professores que, diante das manifestações excludentes e afirmações preconceituosas e até desumanas, se mostraram contrários ao que ouviam, evidenciando, em seus argumentos, o preconizado pelos direitos humanos e as legislações vigentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o ECA.

A Constituição Federal, em seu art. 227, declara que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente o direito à educação, à dignidade, ao respeito, à liberdade, entre outros, além de protegê-los de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão. E o ECA, em seu art. 4, reafirma o dito de que a educação é direito fundamental da pessoa humana, direito este cujo cumprimento é passível de ser exigido pelo Estado, assim, o professor, na condição de agente público, tem o dever de executar o que reza a lei.

No entanto, alguns estudos mostram que alguns professores, ao serem questionados sobre as políticas públicas, revelaram desconhecimento e resistência à garantia do direito à educação, em especial ao adolescente em conflito com a lei, principalmente no que se refere à compreensão dos conceitos, diretrizes e pressupostos da proteção integral do ECA, das medidas socioeducativas e do próprio adolescente em conflito com a lei. Os professores demonstraram desconhecer que os adolescentes mencionados em várias legislações também se encontram em sala de aula, e precisam e têm o direito de atenção como qualquer adolescente que age em conformidade com a cultura escolar ou que se posiciona e reage contra ela. Ainda em relação ao professor frente ao adolescente em conflito com a lei,

observamos que muitos docentes alegam que essa responsabilidade é da família e que a escola não deve se envolver. Poucos professores se manifestaram afirmando que a escola tem participação compartilhada com a família na formação de cidadão ainda em desenvolvimento, em especial com adolescentes em conflito com a lei.

E, por último, os resultados possibilitaram delinear a **percepção dos docentes sobre os conflitos em sala de aula**. Constatamos que, por parte dos professores, mesmo tendo os adolescentes em conflito com a lei cometido atos infracionais de pequena gravidade, a simples presença deles no ambiente escolar altera a dinâmica da escola, deixando no ar um sentimento de insegurança e a sensação de que algo está para acontecer a qualquer momento.

O fato de a escola pesquisada ter um número maior de adolescentes em conflito com a lei, em relação à maioria das escolas da rede pública estadual do município de Arenópolis (MT), faz com que grande parte dos professores a considere uma escola violenta. E o período noturno, que concentra o maior número desses adolescentes, é considerado o mais violento, entretanto, apenas um caso envolveu o professor.

Os episódios de indisciplina e conflitos interpessoais comuns entre professor e aluno, quando ocorrem em sala de aula entre o professor e o aluno em conflito com a lei tomam outra dimensão. A indisciplina, um simples bate boca ou um gesto mais agressivo, intimida o professor, fazendo-o sentir-se ameaçado, levando-o a interpretar como violência as manifestações comuns e corriqueiras no ambiente pedagógico.

Os conflitos, muitas vezes, são provocados pelos professores e gestores que não reconhecem suas atitudes autoritárias, repressivas e de exclusão desencadeadoras dos conflitos ou da violência da qual se queixam, o que os faz exigirem o posicionamento do coletivo de professores pela transferência do adolescente.

Uma das ocorrências descrita no Caderno de Registro refere-se a um conflito entre docente e discente, em que a professora questionou a forma de vestir da aluna, deixando implícito o seu preconceito e desrespeito para com a aluna, que se sentiu ofendida e retrucou a professora. A professora, por sua vez, não gostou do que ouviu e sentiu sua autoridade desrespeitada e desacatada, assim sendo exigiu que a aluna saísse da sala de aula. A aluna se negou a sair, alegando seu direito de permanecer. A professora, sentindo-se mais uma vez insultada e desacatada, puxou a menina pelo braço, colocando-a para fora da sala de aula. A aluna, por sua vez, para se soltar da professora, empurrou-a. A professora se sentiu agredida

fisicamente, exigindo por parte da coordenação uma punição à aluna, dizendo não mais ministrar aula naquela turma enquanto a aluna estivesse presente.

Os professores não percebem que algumas ações dos adolescentes, muitas vezes brutais, independente do fato de estarem cumprindo medida socioeducativa, podem ser ações de resistência à homogeneização das normas institucionais, à humilhação, a situações destrutivas, ao autoritarismo, ao não alcançar nota satisfatória nas avaliações e a outras atitudes e ações tanto de seus pares quanto dos professores.

Há um discurso de rejeição, no coletivo de professores (malandro, bandido, moleque, vândalo), e de vitimização (pena, dó, uma situação infeliz), ao adolescente em conflito com a lei coexistindo com o medo e a insegurança frente a esse aluno. E nesse sentido a posição do coletivo sobre esses adolescentes vai depender de quem é a “bola da vez”; quem é o adolescente que está em pauta, como suas ações foram narradas e como foram interpretadas pelos professores, embora as atitudes dos adolescentes em conflito com a lei, independente do que tenham feito, sempre alcançaram um grau de periculosidade maior do que se fossem de um adolescente qualquer (TIELLET, 2014, p. 22).

Constatamos que as ações dos adolescentes do período noturno levaram a direção da escola a fazer Boletins de Ocorrência (BO), envolvendo a polícia. Já, em relação aos adolescentes do período vespertino a questão foi encaminhada ao Conselho Tutelar.

Há uma tendência da escola em criminalizar as ações desses adolescentes, porque, subliminarmente, a ideia dominante é de limitar o tempo deles no interior da escola. O juiz, pelo número de BO provocado pelo aluno, pode determinar internação do adolescente por descumprimento à medida. E, teoricamente, esse adolescente continua seus estudos no interior da Unidade Socioeducativa, o que acalma a consciência dos professores, que não se colocam diante de um problema ético, pois não se acham responsáveis pelo rompimento do processo educacional do adolescente.

Podemos dizer, pelo observado, que a escola tem encontrado dificuldades em cumprir seu papel de humanizar, de desenvolver a cidadania porque sua função socializadora não tem se evidenciado. E também porque a capacidade de resolução dos conflitos por meio do diálogo, mediação, compreendendo a necessidade de respeitar pontos de vista diferentes, buscando uma resolução pacífica para os problemas, não encontra eco em seu interior. Então, questiona-se: como exigir que os adolescentes em conflito com a lei, que se encontram expostos a todos os conflitos e violências sociais, institucionais, estruturais, interpessoais e,

muitas vezes, familiares, tenham discernimento e capacidade para agir civilizadamente no ambiente escolar, se nem mesmo os professores apercebem suas próprias agressividades, incivildades e violências?

## 6 Considerações finais

Frente ao objetivo e a questão provocadora da pesquisa — qual a percepção dos professores acerca da violência no ambiente escolar e a relação desta com a presença, na escola, de alunos adolescentes em conflito com a lei? - esta foi respondida através das unidades de sentido que revelaram a percepção que os professores têm sobre os adolescentes em conflito com a lei; sobre o futuro desses adolescentes, e sobre os conflitos em sala de aula, e também desvelaram que a percepção dos professores pode ter relação tanto com a formação inicial quanto com a continuada dos profissionais de educação.

Os professores, mesmo evidenciando compreensões distintas e contraditórias, muitas vezes frágeis e acompanhadas de intolerância e preconceito, não propõem discussões sobre temas que se relacionem aos direitos da criança e do adolescente, ao sistema de justiça juvenil, à criminalidade precoce que possam embasar decisões sobre seus alunos em situação de vulnerabilidade. Demonstram desconhecimento e resistência à abordagem da garantia do direito à educação, especialmente do aluno nomeado de aluno-problema, atributo em que se enquadra a maioria dos adolescentes em conflito com a lei.

Os docentes não propõem reflexões sobre as angústias e os transtornos do cotidiano na escola, e os diferentes tipos de conflitos que ocorrem no processo e no ambiente escolar, muito menos sugerem práticas e abordagens eficazes que poderiam contornar situações de conflito e evitar a violência entre diferentes atores ou entre si: alunos, professores, funcionários. O recurso adotado, quase sempre, é o de acionar a polícia militar e, conseqüentemente, o depoimento do professor ou direção em forma de BO.

Também não se percebe interesse por parte dos docentes em trabalhar habilidades para a interação com jovens excluídos socioeconomicamente, estejam eles ou não em conflito com a lei.

Os professores chegam a identificar atitudes conflituosas, mas não sabem desenvolver um trabalho pedagógico que recupere a qualidade das interações entre discentes e docentes. E também não sabem atuar diante dos diferentes conflitos, assim, é mais fácil e cômodo

caracterizar tudo como violência e acionar a polícia militar, independente do tipo de manifestação que tenha ocorrido no interior da escola, pois a simples presença do policial tranquiliza o coletivo de professores e, possivelmente, um conjunto de alunos.

Do até aqui exposto emerge uma questão que precisa ser mais bem discutida - a formação dos professores. A formação inicial não habilita os docentes a atuarem frente aos conflitos diários, incluindo os relacionados ao processo didático-pedagógico, mas a atender e garantir o processo sistematizado de ensino/ aprendizagem de conteúdo, tornando-os professores conteudistas, que têm como sujeito da aprendizagem o aluno ideal - comportado, ouvinte, disciplinado, obediente. É preciso capacitar o professor - formação continuada, dando-lhe a possibilidade de rever seus conceitos, e, com base em sua experiência, adequar seu processo didático-pedagógico ao perfil dos alunos de sua escola; atender a legislação educacional e possibilitar aos alunos as condições e oportunidades educacionais necessárias para minimizar a desigualdade social, edificando e ampliando os horizontes do sujeito, e não atuando de modo a aprofundar mais o fosso que separa e segrega os indivíduos. A formação continuada pode também contribuir com mudanças no ambiente escolar, à medida que os conflitos naturais do processo ensino-aprendizagem não sejam neutralizados pelos professores, mas vibrem em outro patamar que expresse e viabilize a harmonia, a tolerância, o prazer, a alegria, a satisfação e o acolhimento.

## Referências

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. das G. Violências nas escolas: revisando a literatura *In*: ABRAMOVAY, M. (coord.). **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

AQUINO, J. G. A indisciplina e a escola atual. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, jul. 1998. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200011>. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59634>. Acesso em: 18 dez., 2017.

AQUINO, S. O Monopólio estatal da violência na sociedade brasileira contemporânea. *In*: MICHELI, S. (Org.). **O que ler na ciência social brasileira**. São Paulo: Sumaré, 2000.

BARAZAL, N. R. Sobre violência e ser humano. **Convenit Internacional 15**. mai./ago., Cemoroc-Feusp/Ppgcr-Umesp/IJI - Univ. do Porto, 2014.

BICUDO, M. A. V. **Pesquisa Qualitativa**: segundo a visão fenomenológica. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 13. ed. São Paulo: RT, 2011.

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em: 28 dez. 2017.

CHIZZOTTI, A.; PONCE, B. J. A violência, a escolas e as políticas de enfrentamento. **Revista COCAR**, Belém, v. 10, n. 19, p. 7-30, 2016.

CHARLOT, B. A violência nas escolas: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologia**, Porto Alegre, v. 4, n. 8, p. 432-443, jul./dez. 2002. DOI:

<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222002000200016>. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a02.pdf>. Acesso em: 18 dez., 2017.

CUNHA, E. de O.; DAZZANI, M. V. M. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. **Educação em Revista** (UFMG), v. 32, n 1, p. 235-259, jan./mar., 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698144008>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0102-46982016000100235&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982016000100235&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 5 jan. 2018

DEBARBIEUX, E. Violência nas escolas: divergências sobre palavras um desafio político. *In*: DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Org.). **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 1999.

GERONASSO, J. E. S.; ENS, R. T. Bullying: políticas e representações sociais de professores da escola básica. **Revista Brasileira de pesquisa sobre formação docente**. Belo Horizonte: v. 4, n.6, p. 56-70, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfpf/article/view/55>. Acesso em: 5 jan., 2018.

LOPES, C. S.; GASPARIN, J. L. Violência e conflitos na escola: desafio a pratica docente. **Acta Scientiarum: human and social sciences**, Maringa, v. 25, n. 2, p. 295-304, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

MAGALHÃES, N. Significado de violência em abordagens da mensagem televisiva. **Sociologias**, ano 11, n. 21, Porto Alegre, 2009.

MARQUES, M. de F.; SILVA, C. A. M. Indisciplina ou violência? As marcas na escola. **Educ. Anál.**, Londrina: v. 1, n. 1, p. 163-187, jan./jun. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1984-7939.2016v1n1p163>. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/20560/18076>. Acesso em: 15 ago. 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Prevenção do suicídio: um manual de atenção de saúde para profissionais da atenção básica**. Genebra, 2000.

ROYER, É. Condutas agressivas na escola: Pesquisa, práticas exemplares e formação de professores. **Anais do Seminário de Violência nas Escolas**, Brasília, 2002.

TIELLET, M. do H. S. **As Políticas públicas de redução e prevenção dos conflitos e da**

**violência em ambiente escolar no estado do Mato Grosso, no período de 2003-2010, e os reflexos nas escolas estaduais do município de Cáceres.** 2012. 362 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2012.

\_\_\_\_\_. **Adolescentes em conflito com a lei e suas trajetórias educacionais.** 51 f. Projeto de pesquisa. Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2014.

VEIGA, J. M. **“Militarização” de escolas públicas – solução?**. Disponível em <http://www.anped.org.br/news/militarizacao-de-escolas-publicas-solucao>. Acesso em: 11 jul. 2018.

Recebido em: 17/04/2018

Revisado em: 12/07/2018

Aprovado para publicação em: 04/09/2018

Publicado em: 10/04/2019