

EDUCAÇÃO ESCOLAR NA VOZ DOS APENADOS

PAULINO EIDT

MÔNICA DE MATTIA

Universidade do Oeste de Santa Catarina- UNOESC

Resumo: A presente escritura é uma problematização teórica e empírica sobre uma área pouco pesquisada na educação brasileira: a visão sobre a educação na ótica do apenado. Parte-se do princípio que a educação deve ser o meio para a inserção social, pois obedece às demandas legais referentes aos direitos de acesso à escolarização, ao mesmo tempo em que visa aos propósitos da ruptura com o processo de exclusão/marginalidade. A pesquisa traz algumas reflexões sobre a interferência da educação escolar na vida do apenado. Apresenta como problema central: Como as experiências escolares interferiram ou não nas escolhas feitas pelos sujeitos para estarem em condições de apenados? Como a escola fez parte de suas vidas até chegarem à condição de privação de liberdade? Trata-se de uma pesquisa qualitativa usando como metodologia de pesquisa histórias de vida. Nesse contexto, buscou-se tratar a educação enquanto processo de formação humana, discutindo as relações entre escola e apenado. Foram ouvidas cinco histórias de vida de apenados na Unidade Prisional Avançada (UPA) de Campos Novos (SC). As histórias de vida foram analisadas a partir de duas categorias: O fracasso escolar e a violência escolar. Evidenciamos na pesquisa empírica que a escola teve grande interferência na formação da personalidade dos apenados e, ao contrário do que muitos queiram afirmar, continua exercendo um papel importante para determinar valores e referências aos alunos.

Palavras-chave: Educação escolar. Sociedade. Apenados. Valores e referências.

1 CONSIDERAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO E VALORES CULTURAIS

Nas abordagens sobre os problemas educacionais, não se pode desconsiderar o contexto que se inscrevem e se fundamentam a crise de valores na família e na sociedade.

Na contemporaneidade, a degradação e desintegração dos papéis tradicionais: homem e mulher, pais e filhos, tem gerado controvérsias e dúvidas na formação da personalidade da infância e adolescência. A estrutura hierárquica da família, rígida e inquestionável de outrora, entrou em colapso. Há uma crise de significações sociais e uma perda da autoridade dos pais, que, por conseguinte, possui desdobramentos na educação escolar. À medida que a família re-discute seu papel na educação, isentando-se de papéis históricos no estabelecimento de valores e referências, a criança procura outras filiações.

Segundo Coutinho (2005, p. 168):

A incerteza ontológica, oriunda da consciência da ausência de centros, de linguagens privilegiadas ou discursos considerados elevados, e a multiplicidade de identidades decorrentes do abandono da noção de uma espécie de entidade coerente, que tivesse o poder de impor a ordem sobre seu eu predomina em nossos dias.

O problema da autoidentidade em ações circundantes traz consequências para a compreensão da realidade juvenil, por exemplo, quando sabemos que as relações dos jovens se passam no plano extraterritorial cada vez maior com o aceleramento dos processos midiáticos e de informática.

A desestruturação da família tradicional impacta nos valores e nas referências historicamente estabelecidas por esta instância da educação. Estabelecem-se doravante paradigmas voláteis, modelos não duráveis e a liquidez; como afirma Bauman. Por sua vez, Thompson (1998, p. 14) argumenta:

[...] o uso dos meios de comunicação implica a criação de novas formas de ação e de interação no mundo social, novos tipos de relações sociais e novas maneiras de relacionamento do indivíduo com os outros e consigo mesmo. Quando os indivíduos usam os meios de comunicação, eles entram em formas de interação que diferem dos tipos de interação face a face que caracterizam a maioria dos nossos encontros cotidianos.

Valores são “normas, princípios ou padrões sociais aceitos ou mantidos por indivíduo, classe, sociedade, etc.” (AURÉLIO, 2003). São construídos por pessoas e decorrem de uma cultura compartilhada. Por histórias construídas em sociedade ou individualmente pelo sujeito a partir de concepções, percepções e sentimentos que norteiam o comportamento.

Valores são o fundamento moral dos comportamentos e das atitudes. Eles correspondem a visões de mundo, dando significado aos objetos, aos comportamentos, às interações. São eles que apoiam o entendimento sobre o que pode ser considerado como bom, ruim, justo, injusto, permitido, proibido. Os valores permitem classificações e hierarquizações. São relativos a diferentes esferas de ação social, por isso fala-se de valores na relação com o trabalho, na relação com a política, na relação com a escola. Valores impulsionam e coíbem ações. (ALMEIDA, 2009, p. 46).

Sendo assim valores determinam o bem e o mal, certo ou errado, decente ou indecente. No sentido sociológico, a socialização é um processo amplo que envolve escola, família e sociedade, e que resulta na construção contínua de um modo de ser e estar no mundo. Desta forma como entender um número expressivo de pessoas privadas da liberdade? Houve falhas na educação e na transmissão de valores?

Desta forma, levantamos uma questão pertinente: seriam os sistemas educacionais, entre os quais a escola, os responsáveis pela diminuição de valores e referências sólidas da atual geração de jovens?

Para Arendt (2005, p. 238):

[...] a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição de alguma forma, da família para o mundo.

O processo de construção da cultura acontece por intermédio do coletivo, por experiências vivenciadas, hábitos, regras de comportamento, normas, aspectos rotineiros do dia a dia nos espaços sociais e institucionais, entre as quais a escola. Se a escola não se constitui um

espaço de reflexão, de referências e de construção e transformação da sociedade, dificilmente se atingirá a proposta de constituição integral do ser humano.

O que importa aos jovens é conservar a capacidade de recriar a identidade e a rede a cada vez que isso se fizer necessário ou esteja prestes a sê-lo. A preocupação de nossos antepassados com a identificação é substituída pela identidade insatisfatória, não satisfatória o bastante ou que revele sua idade avançada deve ser fácil de abandonar: talvez a biodegradabilidade seja o atributo mais desejado da identidade ideal. (BAUMANN, 2010a, p. 68).

Ou há a possibilidade de autogestão? O Novo *Zeitgeist* (novo espírito) tem sido interpretado sociologicamente com vidas pautadas em episódios, efemeridades, a transitoriedade e de liquidez. Neste sentido, Arendt (2010b, p. 273) explica: “A cadeia de ‘agoras’ desenrola-se inexoravelmente, fazendo com que se compreenda o presente como unido precariamente com o passado e futuro”. A mesma autora defende que abdicar de pensar também é crime. A essência da educação tem a finalidade de preservar a novidade do nascimento no diálogo com a tradição. As vidas devem florescer, como seres novos, num mundo preexistente. A tarefa da educação é justamente a de apresentar crianças o mundo e suas ligações com outras gerações.

Percebemos cada vez menos a existência de valores duradouros. Neste contexto, como entender o Bem e o mal? Percebe-se que para muitos, a única barreira existente para a não prática de atos perniciosos, maliciosos ou criminais, é o medo da sanção penal. Assim, boa parte do aumento das expressões de violências advém da falta de aprendizagem de valores mais sólidos e de exercício da ética e da razão.

O aumento significativo da violência tem sido atribuído às instâncias que sobre as crianças tem jurisdição. Segundo Morin (2005), a natureza humana é aquela que compõe os substratos psíquicos do homem que moldam e é moldado pelo meio. Tais laços fazem os seres humanos reconhecerem-se como elementos da mesma espécie. Esse laço são os sentimentos: “Os grandes sentimentos são, efetivamente, universais: amor, ternura, afeição, amizade, ódio, respeito, desprezo. [...] Essa expressão dos sentimentos e das emoções é mais ou menos inibida segundo as culturas.” (MORIN, 2005, p. 60).

Considerando que a educação escolar é um direito social, a escola, é protagonista na construção do ser humano, inibindo ou exibindo o que Morin (2005) define como sentimentos *sapiens* ou *demens*. Desta forma cabe a interrogação: E quando a escola reproduz a violência dos valores, em competições, individualismos, desigualdades? Neste momento, não se rompe a possibilidade de que a escola cumpra seu papel social?

Segundo Bourdieu (1998, p. 224):

[...] e as violências mais ou menos importantes que, continuamente, têm tido como objetivo os estabelecimentos escolares mais deserdados, nada mais são que a manifestação visível dos efeitos permanentes das contradições da instituição escolar e da violência de uma espécie absolutamente nova que a escola pratica sobre aqueles que não são feitos para ela. Como sempre, a Escola exclui: mas a partir de agora, exclui de maneira contínua [...] e mantém, em seu seio, aqueles que exclui, contentando-se em relegá-los para os ramos mais ou menos desvalorizados.

A ação dos professores tem influência na formação moral e ética dos alunos. Consiste nisto a importância do fortalecimento dos laços entre família, comunidade e escola. Uma maior interação entre escola e família é necessária, pois a escola com toda sua complexidade não pode se limitar ao papel de “simples prestadora de serviços”.

Freud (1856-1939), entre outros, nos discursos psicanalíticos, afirma que a base sobre a qual se sustenta o ser humano é o afeto, sendo assim, organizamos nossos conceitos, nossas visões de sociedade, estrutura básica da existência, nosso estar no mundo por meio da afetividade. Estar no mundo não é estar fisicamente no mundo, é estar no conjunto das relações, das regras que nos entretêm e que nos sustentam, abertos à totalidade. É importante uma educação escolar que resgate o sentido de subjetividade, do amor e da ética. A educação é mantenedora e geradora da cultura, que é essencial a sociedade.

A cultura relaciona-se com objetos e é um fenômeno do mundo; o entretenimento relaciona-se com as pessoas e é um fenômeno da vida. Um Objeto é cultural na medida em que pode durar; sua durabilidade é o contrário mesmo de sua funcionalidade [...] A cultura é ameaçada quando todos os objetos culturais [...] são tratados como meras funções para o processo vital da sociedade, como se ai estivessem somente para satisfazer a alguma necessidade. (ARENDDT, 2007, p. 260-261).

É dessa forma que regras morais remetem ao respeito ou ao desrespeito, para tanto é necessário que a criança desenvolva um espírito de disciplina e o gosto pela regularidade, de modo que as exigências não sejam um fardo, mas reconhecidas como necessidade social. Sendo assim é também tarefa da escola e do professor, enquanto autoridade moral, desenvolver nos alunos uma consciência de coletividade.

Segundo Arroyo (2002, p. 75), aprender, por exemplo, o convívio social, a ética, a cultura, as identidades, os valores da cidade, do trabalho, da cidadania, as relações sociais de produção, os direitos, o caráter, as condutas, a integridade moral, a consciência política, os papéis sociais, os conceitos e preconceitos, o destino humano, as relações entre os seres humanos, entre os iguais e os diversos, o universo simbólico, a interação simbólica com os outros, nossa condição espacial e temporal, nossa memória coletiva e herança cultural, o cultivo do raciocínio, o aprender a aprender, aprender a sentir, a ser...

Nessa perspectiva, se o aluno passa quatro horas diárias na escola e, sendo a educação escolar um direito social, ele deve acessar à sociedade com responsabilidade e com referências claras sobre o que lhe é um direito e um dever.

Neste contexto, como entender que cidadãos que passaram nove anos na escola, saírem dela e não conseguem viver em sociedade, sendo excluídos do convívio social, através da condenação e do cerceamento de sua liberdade?

2 A VIOLÊNCIA SOCIAL: QUAL A CULPABILIDADE DA ESCOLA?

São recorrentes notícias desagradáveis, como homicídio, roubos, brigas, tráfico, entre outras, praticados por ex-alunos ou mesmo ainda alunos da Educação Básica. O fato nós remete

a novos questionamentos: Como foi o processo educacional desses sujeitos? Sua condição atual perpassa pelo campo escolar? Até que ponto a escola foi omissa no seu papel social?

Notadamente, sabemos que a intervenção na formação de valores e a inclusão social não são tarefas exclusivas da educação escolar, mas pertinente a ela. O fracasso tanto quanto o sucesso escolar têm sido um desafio a ser enfrentado pela educação.

No meio escolar, várias são as possibilidades de análise e de reflexão sobre escola e sociedade, principalmente, a partir de seus efeitos concretos. A apatia, os confrontos velados, ameaças, depredações e violências físicas são ocorrências comuns na sociedade.

Segundo Junior e Eidt (2011), embora levados pela mesma vontade de melhorar a qualidade do ensino, grande parte dos professores se encontra frente a uma encruzilhada e uma desordem. Agregam inquietações individuais nascidas das incertezas do seu papel de educadores e de medos provocados pela ameaça de trair o novo que se apresenta. Indubitavelmente, reina no imaginário de muitos mestres uma ameaça insidiosa e onipresente de inutilidade.

3 A EDUCAÇÃO ESCOLAR NA VISÃO DE APENADOS

Pesquisa realizada com cinco apenados com intuito de perceber até que ponto a escola, em seu conjunto, é responsável pela inclusão ou exclusão social do sujeito, na Unidade Prisional Avançada de Campos Novos/SC, mediante a técnica de coleta de Histórias de Vida,¹ apontou que o sistema educacional, para estes apenados foi falho e excludente, enquanto alunos da escola formal.

Os relatos iniciaram-se pelo primeiro dia de aula dos apenados. Em seu depoimento, o apenado “A” menciona que:

Na escola, é tudo diferente, você tá vendo coisas novas, tá se afastando dos pais, normalmente para uma criança o “seu porto seguro”, então acho que pra uma criança é um passo muito grande, passa um dia inteiro fora [...] longe dos pais, o que dá uma certa liberdade, um pouco mais de autonomia. (APENADO A).

O depoimento é de um grande valor subjetivo, expressa, de forma concreta, essa função da escola, de integrá-lo com o mundo, onde o apenado “A” menciona “tudo era diferente”, longe dos pais sente-se inseguro, mas com certa liberdade e autonomia. É com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano; e essa inserção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fato original e singular do nosso aparecimento físico original (ARENDR, 2005, p. 190). O apenado “B”, reforça princípios de exclusão que impactaram sua vida:

Eu lembro dos brinquedos e das carteiras, que eram “pequenas”. A cadeirinha “pequena” e eu com as “criancinhas” ali.[...]. Tinha muita vergonha, isso aí eu sempre fui muito tímido, muito quieto nunca falava, sempre chegava e ficava num canto, daí se tem um professor que te pega pela mão e te leva até um brinquedo, que te ensina, daí você se solta, daí você vai. Se ele te deixa excluído eu ficava ali excluído também.[...] Eu, ficava excluído, sempre parado num canto, nunca fui muito, se eles vinham e abriam conversa comigo eu abria se não, não [...] (APENADO B).

¹ Foram ouvidas cinco histórias de vida. Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos pela escolaridade: um com Ensino Superior, um com Ensino Médio completo e três com Ensino Fundamental incompleto

O apenado “B” diz que sente vergonha por ser muito tímido e deixa explícito, em seu depoimento, a importância da postura do professor como elemento fundamental na interação do sujeito com o mundo e na construção de sua autoestima. Segundo Arendt (1990 p. 239), “na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele.” Nessa mesma perspectiva, o apenado “C” faz uma comparação curiosa a respeito do início escolar.

O primeiro dia foi como se fosse da primeira vez na cadeia, a coisa que a gente não fez “né”, como foi o meu caso, a gente já chega assustado não sabe o que a gente vai ver pela frente e depois que vê aquilo que é não é tão assustador a gente vai se acostumando. (APENADO C).

Nota-se pelos depoimentos, o quanto a escola possui papel importante na segurança, na autoestima e na inclusão dos alunos. Para Maturana (1997b, p. 29), “a educação, como ‘sistema educacional’, configura um mundo e os educandos confirmam, em seu viver, o mundo que viveu em sua educação.”

O ambiente hostil e estranho descrito pelo apenado certamente não teve as características da casa do aluno. Sentiu-se deslocado e desfocado. Uma primeira forma de exclusão. “No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo, com o fito de fazer com que seja possível a transição de alguma forma, da família para o mundo.” (ARENDR, 2005, p. 238).

Se a criança não fosse um recém-chegado nesse mundo humano, porém, simplesmente uma criatura viva ainda não concluída, a educação seria apenas uma função da vida e não teria que consistir em nada além da preocupação para com a preservação da vida e do treinamento e na prática do viver, que todos os animais assumem em relação a seus filhos. (ARENDR, 1990, p. 235).

A relação menos verticalizada, mas firme da professora e uma forte valorização da disciplina foi destacada pelo Apenado “A”. O apenado ainda destaca a origem humilde da professora com a qual se identificava:

Tem uma professora que eu me lembro até hoje, até se tornou muito amiga de minha mãe, Dona Lurdinha, era uma servente, aquelas mulheres que fazem limpeza, ajudam na merenda, depois ela se tornou professora, aí passou pela parte pedagógica da escola depois que eu fui pro segundo grau a última notícia que eu tive dela, que ela tava na parte pedagógica ainda, mas já tava quase pra se aposentar porque ela já tinha uma certa idade, de todas as professoras que eu tive até o ensino fundamental é a que mais, mais marco [...] até a 4ª série a gente tinha ensino religioso, na escola e essa professora Lurdinha ensinava religioso, e ela era muito rígida com relação a isso, com relação a respeito dentro da sala de aula, é principalmente todo mundo tinha que para, faze oração, então, não por ser religião, mas todo mundo seguia, todo mundo respeitava, então a aula dela era aula modelo, em comparação a outros professores, mas principalmente porque era postura dela, até a 4ª série a gente tinha professores que não tinha essa reciprocidade com os alunos entende, então acho que mais a personalidade da professora, da postura da professora, o caráter da professora [...] pra mim foi muito bom entende, porque enquanto a gente ta se formando, eu pelo menos acredito é como se fosse uma maquete, qualquer erro principalmente nas bases, vai faze toda a diferença lá na frente.

Já ensinava Freire (1996, p. 27): “não ensinar apenas os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo.” Não basta repassar conteúdos programáticos impostos por um sistema falho, é necessário, enquanto professor, “ensinar certo”, ensinar para que o sujeito consiga viver na sociedade de forma justa. Uma das grandes revelações do depoimento é, sem dúvida, o caráter horizontal na relação aluno e professor, tão destacado por Paulo Freire. A relação assimétrica, por si só já é uma forma de exclusão e de humilhação.

O apenado “A” comenta sobre a postura da professora como um elemento que o auxilia na construção de um conhecimento reflexivo, com um saber fazer, a exigência e o carinho: “Até a 4ª série a gente tinha professores que não tinha essa reciprocidade com os alunos”.

[...] o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma *cantiga de ninar*. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas [...] o professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca. (FREIRE, 1996, p. 73).

Os valores repassados por elas permanecem presentes na vida de ambos como referencial. O apenado “E” conta a tentativa da professora de ajudá-lo, de uma forma generosa, mas, conforme ele, não deu muito certo, porque não estava disposto a melhorar. A preocupação social da professora pode ser analisada a partir de Paulo Freire:

[...] ensinar e, enquanto ensino, testemunhar aos alunos o quanto me é fundamental respeitá-los e respeitar-me são tarefas que jamais dicotomizei. Nunca me foi possível separar em dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. A prática docente que não há sem a discente é uma prática inteira. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor. A boniteza da prática docente se compõe do anseio vivo de competência do docente e dos discentes e de seu sonho ético. Não há nesta boniteza lugar para a negação da decência, nem de forma grosseira nem farisaica. Não há lugar para puritanismo. Só há lugar para pureza. (FREIRE, 1996, p. 94-95).

Nas conversas com os apenados o “conflito” de relacionamento com os professores fica latente. Nos depoimentos, os apenados “B” e “C” enfatizam:

[...] de vez em quando eu batia de frente com as professoras. Questionava umas coisas só, quando precisava, uma maneira de tratar o valor. Tinha horas que eles ofendiam, tipo burro, essas coisas, e eu não concordava, daí nós batia de frente.
(APENADO B).

Eu comecei com oito anos, no entanto, até a terceira série eu gostava de estudar, e da quarta em diante e quinta eu já não gostava mais, porque tinha a professora de língua portuguesa, ela queria que a gente gravasse na cabeça aquele livro daquele romance o Coração do Vagalume, ela dava o livro pra gente decorar, o livro inteiro, daí a gente ia lá na frente explicar, daí eu não tinha memória pra gravar. No começo quando eu começava a primeira parte, eu não conseguia gravar o livro inteiro na cabeça, daí ela chamava todo mundo lá na frente, hoje vão uns seis alunos lá na frente contar uma parte, começa num aluno até uma parte, daí vai até outra parte, daí vai indo em sequência, daí eu não consegui. As partes que eu tinha lido e tinha gravado na cabeça, os outros falavam e quando chegava minha vez não conseguia falar [...] jeito dela de tratar mal a gente, ela tratava muito mal. Se não fosse do jeito dela, assim tipo, se eu lesse um livro, assim,

gaguejasse ou não lesse direito o livro, ela já pegava no pé, apavorava que nem diz apavorava a cabeça da gente, ela vinha na cabeça e deixava mais nervoso, e daí a gente não conseguia fazer as coisas certas, daí vinha, ela vinha olhando quando a gente tava escrevendo, ela vinha e brigava com a gente, olhava se a gente tivesse feito alguma coisa errada em vez dela explicar dizer que não é assim que se faz. Desse jeito que faz é esse outro, por exemplo, hoje em dia, nem penso nessa forma, se eu ver um colega meu que nem vira e mexe acontece aqui dentro, eu falo assim, o amigo o negócio é o seguinte: é assim, assim assado, acontece é que nós temos que fazer assim, pra no final a gente não se complicar. (APENADO C).

O depoimento ressuscita a ideia de desigualdade natural entre os alunos. É a aprendizagem centrada no sujeito. Ele é responsável pelo seu fracasso e seu sucesso. Isentam-se a instituição e o papel pedagógico do professor. Humilhação e vergonha como possibilidade de correção. Essas práticas, frutos da escola tradicional, certamente se inscreveram fortemente na personalidade dos alunos.

A escola privilegia e, dissimuladamente, favorece quem, por sua bagagem familiar, já é privilegiado. O senso de honra alimentado pelo aluno, aliado à vergonha e ao embaraço, podem torná-lo altamente disciplinado e previsível, ou fomentar sentimentos de rebeldia. O apenado “E” ainda comenta sobre a postura dos seus professores:

Lembro da minha primeira professora, da fisionomia dela que era meio braba assim [...] depois eu lembro que as professoras eram brabas assim, só que apesar de tudo eu era inteligente, sempre participava quando perguntavam, sempre sabia, só que eu brincava demais, daí isso me atrapalhava.

É preciso construir um conhecimento autêntico que desenvolva a consciência crítica, que promova a mudança social e não um adestramento. As atitudes da professora de português levaram o apenado “C” a desistir da escola, a opressão sofrida abalou sua autoestima a ponto de se considerar incapaz, razão que pode ter contribuído para enveredar-se no mundo do crime.

A Pedagogia do Oprimido que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por uma libertação, em que esta pedagogia se fará e se refará. (FREIRE, 1987, p. 32).

Os sistemas educativos devem dar resposta a essa necessidade, não somente assegurando os anos de escolarização ou de formação profissional, estritamente necessários, mas formando seres humanos que defendam a inclusão, a solidariedade e a dignidade humana.

O professor pode ser a chave do sucesso ou do fracasso do aluno, dependendo de suas atitudes e práticas pedagógicas. Pelos depoimentos, observamos que os professores que são lembrados com carinho são justamente aqueles que têm autoridade, impõem limites, consequentemente, se tem a disciplina, mas com amorosidade. Os professores opressores deixaram marcas dolorosas e não conseguiram respeito dos alunos, apenas causaram marcas de rejeição. Sobre autoridade e disciplina, o apenado “A” faz um comentário relevante:

O ensino médio, para mim muito marcante porque lá eu soltei as minhas asas, digamos assim [...] *você tinha liberdade total*, então por isso que foi muito marcante, mas ao

mesmo tempo, eu estava na adolescência, é muito difícil, não tinha muito rigor com relação às regras [...] (APENADO A, grifo nosso).

Outro fator marcante nos depoimentos foi quanto à avaliação e à reprovação e, consequentemente, à evasão escolar e à baixa estima.

[...] então os professores tinham medo, deixavam a “Deus dará”, assim, então no final do ano, a única coisa que a gente tinha como resultado era uma reprovação, mas durante o ano não tinha muita cobrança. Tinham alguns (professores) que estavam em final de carreira, aposentados ou estavam se aposentando, então, sentavam na mesa e diziam assim, “se minha aula não der eu vou ganhar a mesma coisa, final do mês, então, pouco importa se vocês vão aprender ou não, eu já sei [...]” (APENADO A).

Quando abandonei a escola, estava na quinta série Reprovei, daí eu abandonei. Eu tinha, acho, treze ou quatorze anos quando eu abandonei. Tinha medo das provas, ficava sentido e daí eu não ia na escola, no entanto, eu parei, depois de um tempo que minha mãe foi descobrir que eu não ia mais na aula, eu fazia que ia na aula, era depois do meio-dia, pegava ficava escondido de medo dela, porque ela era muito rígida, e eu ficava escondido no mato atrás de casa, até dá o horário que todo mundo saía da aula, daí eu via pela rua de trás que todo mundo passava, eu pegava e chegava em casa, minha mãe nunca desconfiou [...] reprovei três vezes. (APENADO C).

A reprovação é uma forma de punir e excluir os alunos com problemas. Ela, na maioria das vezes tem sido vista como castigo. A punição declarada e expressa de forma numérica tem sido fator de violência. A formação comum indispensável para o exercício da cidadania recebe importância menor.

Os alunos têm sua atenção centrada na promoção. [...] O que predomina é a nota; não importa *como* elas foram obtidas nem *por quais caminhos*. São operadas e manipuladas como se nada tivessem a ver com o percurso ativo do processo de aprendizagem. [...] Os pais das crianças e dos jovens, em geral, estão na expectativa das notas dos seus filhos. O importante é que tenham notas para serem aprovados. (LUCKESI, 2002, p. 18-19, grifo do autor).

Os alunos acabam abandonando a escola por se sentirem incapazes de acompanhar esse sistema, onde o que importa é o resultado final e não a construção do processo, o medo da humilhação perante os demais; a medida da capacidade cognitiva, nesse caso o abandono, é mais fácil e prazeroso.

As notas e provas funcionam como redes de segurança em termos de controle exercido pelos professores sobre seus alunos, da escola e dos pais sobre os professores, do sistema sobre suas escolas. Controle esse que parece não garantir o ensino de qualidade que pretendemos, pois as estatísticas são cruéis em relação à realidade das nossas escolas. (HOFFMANN, 2003, p. 22).

Quanto à reprovação, apenas o apenado “B” não teve reprovação e, consequentemente, não se evadiu da escola. Os apenados “D” e “E” abandonaram a escola por motivos familiares. O apenado “D” comenta que: “Estudei bastante até a sexta série, até os 14 ou 15 anos, aí eu perdi meus pais, fiquei sem moradia e comecei a roubar, morar na rua e não ia pra escola. Meus tios e irmãos não quiseram que eu fosse morar com eles.” O apenado “E” conta a respeito da sua eva-

são escolar e justifica: “Eu brincava demais e me atrapalhava [...] aí meu pai morreu e eu ganhei minha liberdade já, gazeava aula. [...] daí eu voltei pra escola e fui expulso”.

Qualidade Social da educação tem sido destacado por muitos teórico da educação:

A influência do acúmulo de capital econômico, social e cultural das famílias e dos estudantes no processo ensino-aprendizagem. A necessidade do estabelecimento de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como: fome, drogas, violências, sexualidade, famílias, raça e etnia, acesso à cultura, saúde etc. A consideração efetiva da trajetória e identidade individual e social dos estudantes, tendo em vista o seu desenvolvimento integral e, portanto, uma aprendizagem significativa. O estabelecimento de ações e programas voltados à dimensão econômica e cultural, bem como aos aspectos motivacionais que contribuem para a escolha e permanência dos estudantes no espaço escolar, assim como para o engajamento num processo ensino-aprendizagem exitoso (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 30).

Pensar na Qualidade Social na Educação Brasileira pressupõe compreender primeiramente a própria comunidade. Identificando todos os aspectos correspondentes as questões econômicas e culturais das pessoas que vivem em suas respectivas regiões. O fracasso tanto quanto o sucesso escolar têm sido um desafio a ser enfrentado pela educação. No meio escolar, várias são as possibilidades de análise e de reflexão sobre escola e violência, principalmente, a partir de seus efeitos concretos. A violência praticada por professores deixa marcas explícitas na vida do aluno, portanto, percebe-se que o professor, por vezes, ainda não consegue identificar, em sua prática, a violência. Segundo Junior e Eidt (2011), embora levados pela mesma vontade de melhorar a qualidade do ensino, grande parte dos professores se encontra diante de uma encruzilhada e na desordem. Agregam inquietações individuais nascidas das incertezas do seu papel de educadores e de medos provocados pela ameaça de trair o novo que se apresenta.

Alguns depoimentos revelam o despreparo do professor e menciona a ação deles como geradoras de violência:

[...] eu não lembro bem certo que foi que ela entrou dentro da sala e ofendeu, mas ofendeu eu e um parceiro meu muito forte sabe, que nós éramos sitiado burro, não sei o que, e eu não aceitei aquilo e fiz plano de avança nela sabe, daí ela saiu da sala e falou, não você aqui não deve mais nem estudar, mas daí eu falei: não faço mais nem questão mesmo, porque pra mim vocês são um bando de ignorantes, você nem era pra estar na direção mesmo, hora está na direção fazendo isso, falando sei lá o que vocês têm vontade, sei lá o que foi um negócio que deu meio sério lá uma vez, daí eu peguei e falei pra minha mãe, estou saindo e tal, e daí peguei e passei de ano ainda, ela falou de dedo duro ainda pra mim reprovar. (APENADO B).

Ah. Ficava brava com a gente, puxava as orelha e dava nas unhas, daí eu comecei a faltar aula, já não comecei a ir na aula por causa da professora de português, que as outras matérias eu gostava muito de estudar, tipo matemática, geografia, história, daí eu não fui mais por causa dessa professora [...] Nossa, foi de estrala a “orelha”, ficava meio dia naquele inverno, puxava torcia e puxava pra cima que era de estrela [...] Abandonei mais porque essa exigia demais da gente, exigia demais e daí senão fosse como ela queria ela pegava agarrava no quarto dia e daí fazia a gente paga castigo na frente dos aluno, bem diz uma humilhação. “Fica lá atrás da porta”, orelhava o cara e botava atrás da porta pra todo mundo fica “zuando” do cara. (APENADO C).

Na verdade, na verdade, eu não gostava de ir pra escola, porque os professores brigavam muito, colocavam de castigo, ficar de pé na parede. (APENADO D).

O delicado período da formação da personalidade do aluno, na infância e adolescência e a relação violenta dos seus mestres se expressa nos depoimentos. Expostos ao Outro e o Outro é um opressor; reside ali muitas vezes os fundamentos da violência que pode se revelar bem mais tarde. Violência que nem sempre se manifesta de forma sistemática e sim difusa.

[...] - violência simbólica ou institucional: compreendida como a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos comprovação cotidiana. (CHARLOT apud ABROMOVAY, 2002, p. 69).

A violência pelas palavras causa marcas que são levadas pelo resto da vida, destrói a autoestima e oprime. Toda a revolta pode ser deduzida a partir do fragmento do depoimento do apenado “B”: “[...] ela entrou na sala e ofendeu, mas ofendeu eu e um parceiro meu muito forte, que nós era sitiado burro não sei o que, e eu não aceitei aquilo e fiz planos de avançar nela sabe, daí ela saiu da sala.

Para Abramovay (2002), abuso do poder, baseado no consentimento que se estabelece e se impõe mediante uso de símbolos de autoridade verbal e institucional como a marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento utilizadas por instituições diversas que instrumentalizam estratégias de poder.

A intolerância e a ausência de parâmetros que orientam a convivência pacífica, a falta de habilidade para resolver os conflitos são algumas das principais dificuldades detectadas no ambiente escolar e familiar. Atualmente, a matéria mais difícil não é a matemática ou a biologia; a convivência escolar, para muitos estudantes de todas as séries, quanto professores, talvez seja a matéria mais difícil de ser aprendida. (FANTE, 2005, p. 91).

Por vezes, o professor também é o agressor físico do aluno, além de psicológico, como relata o apenado “C”: “Ah, ficava brava com a gente, puxava as orelhas e dava nas unhas [...] Nossa foi de estralar a orelha, ficava meio-dia naquele inferno, puxava, torcia e puxava pra cima que era de estrelar [...] ‘Fica lá atrás da porta’, orelhava o cara e botava atrás da porta pra todo mundo ficar ‘zuando’ do cara.”

Na escola, hoje, a violência apresenta (uma) dupla dimensão [...]: (1) a violência física perpetrada por traficantes ou bandidos nos bairros onde se encontram, assim como por alguns dos agentes do poder público, encarregado da manutenção da ordem e da segurança, e a violência que se exerce também pelo poder das palavras que negam, oprimem ou destroem psicologicamente o outro. (ZALUAR; LEAL, 2001, p. 148).

As agressões cometidas por professores têm consequências negativas sobre os resultados escolares dos alunos. O sujeito agredido pode continuar a repetir a prática violenta que sofreu, praticando a violência no espaço escolar.

[...] o autoritarismo e a licenciosidade são rupturas do equilíbrio tenso entre autoridade e liberdade. O autoritarismo é a ruptura em favor da autoridade contra a liberdade e a

licenciosidade, a ruptura em favor da liberdade contra a autoridade. Autoritarismo e licenciosidade são formas indisciplinadas de comportamento que negam o que venho chamando a vocação ontológica do ser humano. (FREIRE, 1996, p. 89).

O depoimento do apenado “E” nos remete a uma reflexão:

Comecei bem novo, tipo assim, eu não gostava muito de ir, nunca gostei de ir na escola, acho que porque quando eu era novo meu pai não deixava eu sair de casa, aí eu ia na escola pra brincar, onde que daí vinha um bilhete do colégio uma ligação uma coisa, onde meu pai me espancava, quase me matava, me batendo daí nunca gostei de ir na escola. (APENADO E).

Por vezes, a medida que a escola toma como preventiva é causadora de opressão. No caso do apenado “E”, avisar a família das “traquinagens” do aluno é causa de mais problema para ele e até mesmo para a própria escola. Por causa de situações como essa, a escola deve conhecer a situação social do seu aluno, conversar com os pais ou órgãos competentes. Segundo Freire (1996, p. 61), “é o meu bom senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, tomando decisões [...]” No Brasil, a Constituição Federal (BRASIL, 1998) estabelece, ainda, algumas garantias essenciais em relação à criança (Art. 227, CF)

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1998).

Não existe escola sem regras e normas. No entanto, as regras e normas podem ser “negociadas”, ou seja, todos (gestão, professores e alunos) devem, igualmente, assumir compromissos de respeitabilidade, coleguismo e humanidade.

Para De La Taille (1999 p. 11):

[...] apesar de ser uma forma de poder, a autoridade não se deve ser confundida com autoritarismo, ou seja, seu uso abusivo, pois ao se fazer obedecer por intermédio de castigos, punições, advertências, notas baixas e ameaças de reprovação, o professor consegue uma obediência que não será legitimada por seus subordinados.

Ainda sobre a violência, o apenado “E” faz um comentário: “Eu brigava demais na escola e era bastante punido [...] eu, na verdade, um mau elemento na escola, eu brigava, era prevalecido, levava até arma”.

[...] ninguém gosta de viver a violência, nem como professor, nem como aluno, nem como vítima, nem como agressor, tampouco como testemunha de atos desumanos. Cada qual escolhe agir de acordo com as habilidades que desenvolveu e modelos que conheceu; todos querem ser felizes, protegidos e acolhidos, ter sua importância e talentos reconhecidos e valorizados. Uns conquistam pela força, outros pelo carinho, outros desistem. Essa necessidade é tão imprescindível que sua ausência pode levar uma pessoa ao suicídio; alguns acabam ficando cruéis, alguns se protegem e outros se defendem da crueldade. Mas há, ainda, os que não sabem nem se proteger, nem se defender; eles se escondem, se isolam e são esquecidos pelos demais; poucos se sensibilizam a ponto de buscar envolver poucos para formar muitos. São poucos, porque talvez muitos não

acreditem que sejam capazes de transformar algo. Os poucos que realmente acreditam e se mobilizam serão muitos até que sejam todos. (CHALITA, 2008, p. 198).

As crianças chegam na escola ávidas a aprender, inseguras e, por muitas vezes, saem dela humilhadas. No depoimento dos apenados isso fica evidente, a escola foi falha na inclusão deles na sociedade, por muitas vezes a família falhou, a sociedade foi omissa e a escola excludente. Nas histórias de vida ficou expresso e latente de que a educação é considerada uma via ao desenvolvimento humano. Os apenados enfatizaram, em suas conversas, que esperam um futuro com educação escolar. Chegar ao Ensino Superior é o desejo de todos. Destacaram o sonho de uma escola inclusiva e sem humilhações. Ao final, uma das frases recorrentes faz pensar e repensar o papel da escola: **“Se a escola tivesse sido diferente eu não estaria aqui.”** Depoimento que não silencia e tampouco deve se perder na insignificância.

A violência faz parte do dia a dia dos apenados, e ela acontece no lar e na escola; percebe-se que a falta de família, a condição financeira também é ponto fundamental que contribui para a situação atual do apenado. Não tendo família, esperam pela escola, que também não fez, no caso desses apenados, uma fala constante “se eu tivesse ficado na escola eu não estaria aqui.”

As políticas públicas devem atender uma educação escolar inclusiva que dê condições para o sujeito ter uma vida de qualidade. Uma escola que vença o determinismo e o positivismo da Educação. Por meio dos depoimentos, percebe-se que a escola contribuiu muito pouco para a inclusão desses apenados na sociedade. Todos evidenciaram, em seus depoimentos, que a escola esteve ausente em relação aos seus problemas de ordem familiar e social.

Sabemos que a escola não é a única instituição responsável pelo bem-estar da criança, mas é nela que a criança permanece por quatro horas diárias sobre a tutela de um profissional da educação. É na escola que muitos problemas afloram e, muitas vezes, são ignorados.

Percebe-se, no depoimento dos apenados, que a professora que teve autoridade com generosidade é a professora que marca a vida do aluno de forma positiva. Reforçaram, ainda, a necessidade da disciplina, das normas e das regras na escola. Expressões como “na escola eu soltava minhas asas”, “na escola eu tinha toda liberdade” expressam esse desejo. Ao mesmo tempo em que reclamam da falta de regras, lembram com pesar do autoritarismo de alguns professores que praticavam agressões físicas. E aí fica uma pergunta: essa é a educação escolar que inclui?

A crise das instituições, como escola e família, é lembrada a todo momento pelos apenados. Eles falam que acabaram ficando na rua a maior parte do tempo, porque tanto a família quanto a escola os agrediam de alguma forma. É notório que o sistema educacional precisa repensar a questão social da escola, sob pena de omissão.

Para assegurar uma educação escolar de qualidade, é necessário articular os espaços sociais da vida, efetivando práticas no âmbito escolar que priorizem uma formação completa do sujeito na perspectiva. Para tanto, precisa-se pensar em uma escola em que o processo educativo busque a melhoria do ensino-aprendizagem e, também, a produção, organização, gestão e disseminação de saberes e conhecimentos fundamentais ao exercício da cidadania.

Uma crise nos obriga a voltar às questões mesmas e exige respostas novas ou velhas, mas de qualquer modo julgamentos diretos. Uma crise só se torna um desastre quando respondemos a ela com juízos pré-formados, isto é, com preconceitos. Uma atitude dessas não apenas aguça a crise como nos priva da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão. (ARENDRT, 2005, p. 223).

A crise está presente na educação. É importante repensar a forma de se fazer educação escolar; perderam-se, neste caminho de “modernidade do ensino”, algumas questões básicas da educação, entre as quais o senso de hierarquia, o saber ouvir e a disciplina. Diante disso, não se pode mais ficar de braços cruzados, precisamos, enquanto escola, resgatar alguns pontos esquecidos no passado, recuperar o bom senso, “a falência do bom senso aponta como uma vara mágica, o lugar em que ocorre esse desmoronamento.” (ARENDRT, 2005, p. 227).

Para uma educação de qualidade, precisamos resgatar a disciplina, o respeito e a autoridade, frisando que:

[...] apesar de ser uma forma de poder, a autoridade não deve ser confundida com autoritarismo, ou seja, seu uso abusivo, pois ao se fazer obedecer por intermédio de castigos, punições, advertências, notas baixas e ameaças de reprovação, o professor consegue uma obediência que não será legitimada por seus subordinados. (DE LA TAILLE, 1999, p. 11).

Segundo Arendt (2007), poder e autoridade, por vezes, confundem-se, pois autoridade exige obediência, contudo, quando a força é usada, a autoridade fracassa, isso por que o processo que exige a autoridade é o de igualdade, por meio de argumentação, persuasão, pois “onde se utilizam argumentos, a autoridade é colocada em suspenso.” (ARENDRT, 2007, p.129). Para Arendt (2007), a perda da autoridade é a perda da tradição.

Sua perda é equivalente à perda do fundamento do mundo, que, com efeito, começou desde então a mudar, a se modificar e transformar com rapidez sempre crescente de uma forma para outra, como se estivéssemos vivendo e lutando com um universo proteico, onde todas as coisas, a qualquer momento, podem se tornar praticamente qualquer outra coisa. Mas a perda da permanência e da segurança do mundo – que politicamente é idêntica à perda da autoridade – não acarreta, pelo menos não necessariamente, a perda da capacidade humana de construir, preservar e cuidar de um mundo que nos pode sobreviver e permanecer um lugar adequado à vida para os que vêm após. (ARENDRT, 2007, p. 132).

A autoridade se conquista por intermédio do conhecimento, da sabedoria, da diminuição entre o discurso e a prática, entre outros. A disciplina deve acontecer na escola de forma que professor e aluno tenham a medida coerente entre liberdade e autoridade; segundo Freire (1996, p. 61), “é o meu bom senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, tomando decisões, [...] estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo de minha parte”.

[...] o autoritarismo e a licenciosidade são rupturas do equilíbrio tenso entre autoridade e liberdade. O autoritarismo é a ruptura em favor da autoridade contra a liberdade e a licenciosidade, a ruptura em favor da liberdade contra a autoridade. Autoritarismo e licenciosidade são formas indisciplinadas de comportamento que negam o que venho chamando a vocação ontológica do ser humano. (FREIRE, 1996, p. 89).

Autoridade e liberdade devem ser sinônimos de respeito mútuo, condição essencial para se ter disciplina. “O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico.” (FREIRE, 1996, p. 92).

Mediante o respeito se faz disciplina, com generosidade se tem autoridade sem ser autoritário. Precisa-se ter a disciplina sem perder a generosidade, sem deixar de ouvir a história de vida dos alunos. Por vezes, apenas isso é o necessário para se ganhar o respeito e a disciplina.

A necessidade da ampliação do tempo escolar se relaciona à função social da escola; é possível pensar-se em uma educação que englobe formação e informação; já que as práticas servem para construção da cidadania responsável.

[...] exige-se dos currículos modernos que, além das áreas clássicas do conhecimento, deem noções de higiene pessoal, de educação para o trânsito, de educação sexual, educação para o consumo, que fomentem determinados hábitos sociais, que previnam contra as drogas, que se abram para novos meios de comunicação, que respondam às necessidades de uma cultura juvenil com problemas de integração no mundo adulto, que atendam aos novos saberes científicos e técnicos, que acolham o conjunto das ciências sociais, que recuperem a dimensão estética da cultura, que se preocupem pela deterioração do ambiente, etc. (GIMENO SACRISTÁN, 1998, p. 58).

O sujeito que se espera formar com uma educação integral em exercício da cidadania, pautada na disciplina e na generosidade, é o sujeito que sabe viver em sociedade: dividindo espaços, respeitando regras sociais de uma forma crítica, lutando de forma generosa pelos seus direitos, construindo seu espaço, participando ativamente da sociedade.

Uma escola com alunos disciplinados, um currículo que englobe práticas pedagógicas e de cidadania em período integral, com professores capacitados para o desenvolvimento do trabalho, instalações físicas que comportem as práticas escolares, professores e alunos tratando-se com generosidade. O sujeito é visto como pessoa humana e não apenas como um número, isso é educação de qualidade e, dessa forma, diminuem-se presídios e constroem-se escolas, incluindo os sujeitos na sociedade por intermédio da educação escolar.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É deveras complexo e difícil, após tantas interrogações teóricas e problemas de pesquisa no campo empírico, “concluir” uma pesquisa. As reflexões não se esgotam, e as vozes da educação não podem silenciar.

O objetivo foi perceber até que ponto a escola, em seu conjunto, é responsável pela inclusão ou exclusão social do sujeito; dessa forma, saber se a escola foi omissa no caso dos apenados, considerando que a educação formal deseja que o sujeito seja preparado para a vida na sociedade, e este processo deverá ser realizado também pela escola.

Assim, fica evidente que a escola, ao contrário do que muitos queiram afirmar, continua exercendo um papel importante para determinar valores e referências. Conforme evidenciamos por meio de nossos interlocutores, também ela, a escola, teve interferência na formação de suas

personalidades. Reforça-se a importância social da escola, tendo em vista que todos os apenados, objetos da pesquisa, evidenciaram em seus depoimentos, que a escola esteve ausente em relação aos seus problemas de ordem familiar e social.

Acreditamos que a pesquisa tenha produzido análises além do que inicialmente se propunha. O estudo é epistemológico, e, portanto, pode ser percebido sob vários focos. Certamente novos estudos acontecerão, reforçando a ideia do caráter inacabado do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Gestão educacional e tecnologia. In: VIEIRA, Alexandre Tomaz; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de (Org.). São Paulo: Avercamp, 2009.

AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Autoridade e Autonomia na Escola**: alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus, 1998.

ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. A tradição e a época moderna. In: **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. O que é autoridade? In: **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. **Entre o Passado e o Futuro**. Tradução M. W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2007.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**: imagens e autoimagens. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BORDIEU P. A. A escola Conservadora: as desigualdades frente à Escola e à cultura. In: **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 1998.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da Amizade. Bullying**: o sofrimento das vítimas e dos agressores. 1. ed. Editora Gente, 2008.

DE LA TAILLE, Y. Autoridade na escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Autoridade e autonomia na escola**: alternativas teóricas práticas. São Paulo: Summus Editorial, 1999. p. 9-30.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. A qualidade da educação: conceitos e definições. **Série documental: Textos para Discussão**, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

FANTE, C. **Fenômeno “bullying”**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré- escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2003.

JUNIOR, S. E. Edinaldo; EIDT, Paulino. Literatura e pós-modernidade: Os clássicos em crise na sociedade de consumo. **Unoesc & Ciência – ACHS**, Joaçaba, v. 2, n. 2, p. 166-173, jul./dez. 2011.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2002.

MATURANA, R. Humberto. **De máquinas e seres vivos**: autopoiese - a organização do vivo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SACRISTÁN, Gimeno; GOMEZ Perez. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Lucíola L. C. P. Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de nove anos e o Plano Nacional de Educação: abrindo a discussão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 833-850, jul./set. 2010.

ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. Violência extra e intramuros. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

