

EDUCAÇÃO, CIDADANIA E VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: DESAFIOS DOS NOVOS TEMPOS

Ione da Silva Cunha Nogueira¹

RESUMO: A violência nas escolas tem se mostrado cada vez mais presente no ambiente escolar, e devemos reconhecê-la até mesmo como consequência do momento histórico vivido pela sociedade. Partimos, porém, do pressuposto de que uma educação voltada para os princípios de diálogo e conscientização para a cidadania é de extrema importância para que haja mudança de comportamento por parte dos que praticam violência contra ou dentro da escola. Nesse sentido, após ampla pesquisa bibliográfica, buscamos identificar na realidade escolar o envolvimento dos alunos com a escola e relacioná-lo com a prática de atitudes violentas em seus limites. O estudo foi realizado em quatro escolas públicas de 5^a a 8^a séries, junto a alunos, professores, direção e funcionários da escola. Esse estudo nos mostrou que a escola, um dos principais agentes da educação para a cidadania tem se mostrado distante de sua função de conscientização.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Cidadania. Violência. Direitos. Deveres.

1. EDUCAR PARA A CIDADANIA: UMA DAS GRANDES EXIGÊNCIAS

Uma educação conscientizadora e emancipadora, que garanta qualidade de ensino e acesso à cidadania e à democracia, tem sido proposta, tanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, quanto na Constituição Federal.

Conforme a Lei Federal 9394/96 (LDB), art 2º, “a educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

A Constituição Federal (1988) no Cap. III, Seção I art. 205, estabelece que “a educação [...] será promovida [...] visando o [...] preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

¹Mestre em Educação pela UNESP/Araraquara e Doutoranda em Educação pela UNESP/Marília.email:iscnogueira@hotmail.com, (O presente texto é parte da Dissertação de Mestrado da autora.)

Educar para a cidadania é, ao menos em tese, a preocupação que centraliza as discussões sobre os valores inerentes a essa formação. Porém, é fundamental que haja uma real compreensão de seu sentido para que ele passe a fazer parte das relações cotidianas. Desse modo, é necessário compreender o que se pretende dizer com educar para a cidadania.

De acordo com Machado (1998), a indicação de educar para cidadania ocorre em vários outros artigos da Nova LDB, porém poucas mudanças poderão efetivamente dar-se de fato, se não houver vontade política, tanto dos governantes, quanto dos participantes do processo eleitoral.

A escola concreta e real é o local onde ocorrem a articulação e a influência de elementos culturais e ideológicos heterogêneos, provenientes dos grupos sociais e de indivíduos presentes em seu cotidiano. Nesse contexto, as influências da legislação se dão de maneira apenas parcial e fragmentária.

Assim, Machado (1998) defende a idéia de que existe consenso de que a formação para a cidadania pertence à prática educativa. Porém, se o conceito de educação está vinculado à cidadania, o mesmo não acontece em relação ao conceito desta, pois, através dos tempos, não possui significação única.

Para Ferreira (1993, p.19) existe grande dificuldade em se conceituar cidadania e isso se deve ao fato de que as representações que fazemos a seu respeito nem sempre equivalem a afirmações completamente corretas. Em alguns momentos, cidadania é tratada como “*nacionalidade*”, em outros “*traz para si juízos de valor, aparecendo associada ao aspecto positivo da vida social do homem em contraste com a negatividade da não-cidadania, a marginalidade.*” Para a autora, portanto, a dificuldade enfrentada para conceituar cidadania decorre, em grande parte, do ponto de vista substantivo e não nominal.

Um fato importante a ser considerado é que cidadania não pode ser pensada sem os pressupostos histórico-filosóficos sobre os quais se fundamenta. Ela só adquire forma própria quando faz parte de um indivíduo, o cidadão. “*Ele (o indivíduo) realiza sua existência, enquanto ela (a cidadania) lhe confere uma identidade.*” (Ferreira, *loc. cit.*)

De acordo com Canivez (1990, p.15), cidadania define o fato de um indivíduo pertencer ou não a um Estado. Ela confere a esse indivíduo “status” jurídico ao qual se

justapõem direitos e deveres individuais. E é exatamente a “*questão do modo de inserção do indivíduo em sua comunidade...e sua relação com o poder político*” que leva a grandes análises.

Se por um lado o acesso à cidadania depende da adesão a um modo específico de viver, pensar ou crer, determinado pela concepção da ênfase à tradição, à identidade e à continuidade da nação, de outro ponto de vista a sociedade e o Estado não se coadunam e, portanto, a liberdade dos indivíduos ou das comunidades é fator que se opõe ao mesmo. O Estado é considerado um poder externo à sociedade e que a ela se impõe.

Também Marshall (1967) define cidadania como um “status”, concedido àqueles que são membros de uma comunidade, e que está intrinsecamente relacionado à igualdade entre as pessoas, envolvendo seus direitos e obrigações e pertinentes a essa mesma comunidade. Porém, o autor nos afirma que existe na própria sociedade que confere esse “status”, a desigualdade imposta pela classe social.

Ainda de acordo com Marshall (1967), a classe social emerge da combinação de uma variedade de fatores relacionados às instituições de propriedade e educação, e à estruturação da economia social. O autor atribui essas desigualdades à falta de conquistas no âmbito dos direitos sociais. Para ele, o acesso à cidadania é o único modo de se atenuar as desigualdades, e o meio para se obter uma condição de equilíbrio entre o sucesso alcançado na conquista dos direitos civis e políticos e entre o que se almeja alcançar em relação aos direitos sociais.

Segundo DaMatta (1985, p.56), as concepções mais conservadoras de cidadania aplicam um grau extraordinário de institucionalização ao seu conceito, pois a tomam como algo inerente à natureza humana, enquanto que, para ele, “*ser cidadão é algo que se aprende e é algo demarcado por expectativas de comportamento singulares*”.

Ainda para DaMatta (1985), cidadania não pode ser encarada como algo natural e presente onde quer que exista sociedade, mas sim como algo que precisa ser aprendido. O cidadão, como membro de uma sociedade, não pode se singularizar, pois tem como interlocutores outros cidadãos. Assim, não pode ser tomado por sua individualidade, mas um dentre outros, que compartilham os mesmos deveres e direitos. Essa identidade social só passa a existir se houver informação da dimensão política.

Essa idéia é reforçada por Fernandes (1996) que afirma que a cidadania só vem a se tornar legítima com a participação. Não obstante esse fato, a regulamentação de instrumentos participativos que venham a influenciar as decisões públicas, não garantem em si sua implementação.

Para a autora, o conceito mínimo de democracia pressupõe que os cidadãos estejam preparados para usar as regras de participação democrática. Sendo necessário, portanto, que os indivíduos tenham, ao menos, noções de cidadania para que se tornem realmente cidadãos.

Desse modo, não é suficiente que seja atribuído aos cidadãos o direito de participar direta ou indiretamente das tomadas de decisões coletivas, mas é indispensável que os que são chamados a eleger estejam colocados diante de alternativas reais, e postos em condição de escolher aqueles que realmente julguem ser os melhores.

Deste ponto de vista, ao se impedir o acesso real à educação e cultura, restringe-se também o acesso à vida pública e à cidadania. Exemplo claro são as elites governistas que em alguns casos vão se perpetuando no poder por membros de uma mesma família.

Presenciamos na sociedade atual uma “fuga” de participação, e Hirschman (1983) denomina como a característica do cidadão moderno, justamente a disposição em “pegar carona” na reivindicação do outro. O indivíduo espera que outros lutem por interesses que também são seus, para que possa desfrutar os resultados, mas não tem disposição de alcançar novas conquistas, empenhando seus próprios esforços. Na verdade, o autor atribui essa atitude a uma decepção com o setor público. Para Hirschman (1983), o indivíduo se desilude de uma tal forma com a vida pública, que perde o interesse em participar.

Apropriadamente, Sennett (1989) explica o distanciamento da vida pública que, em outras épocas, foi o auge do interesse das comunidades, devido à crise da cultura pública, ocorrida no século XIX e que ocasionou ao homem pensar na aspereza, nos constrangimentos e nas dificuldades que constituem a essência de sua condição na sociedade. Atualmente, a procura desses mesmos interesses foi substituída pela busca de identidade comum.

O indivíduo passou a sentir a necessidade de se proteger contra todos os percalços surgidos com a vida pública e a família passou a ser vista como escudo. De acordo com Sennett (1989), a família tornou-se o grande refúgio contra os horrores da sociedade. E, aos

poucos, foi se tornando um parâmetro moral com o qual era possível medir o domínio público.

Como resultado do imenso temor da vida pública no século passado, existe hoje um senso enfraquecido da vontade humana.

Assim, uma das características da sociedade atual é a ênfase à comunidade, como meio de identidade coletiva. Diante de ameaça à sobrevivência, as pessoas sentem-se mais próximas umas das outras e procuram “imagens” que as mantenham unidas. Embora diferente do sentimento do século anterior, quando as pessoas imaginavam que as outras identificavam-se com elas, mas sim de que a personalidade em público é criada por sentimentos de fantasia e mantida por meio deles. Porém, quanto mais a personalidade comum fantasiada, dominar a vida de um grupo, menos esse grupo poderá agir no sentido de avançar na direção de seus interesses coletivos.

DaMatta (1985) questiona exatamente a maneira como a idéia de cidadania, como papel social relacionado à igualdade de todos os homens em todos os lugares, é verdadeira do ponto de vista da prática social. Especialmente quando se refere ao caso brasileiro. É isso que o autor tenta mostrar quando diz que

... o cidadão no caso brasileiro é o sujeito por excelência das leis impessoais (e universais), bem como no poder brutal da polícia, que servem sistematicamente para diferenciá-lo e explorá-lo impiedosamente, tornando-o um **igual para baixo**, numa nítida perversão do ideário político liberal...(DaMatta, 1985, p.61)

E, mais que isso, em situações históricas e sociais diferentes, a mesma noção de cidadania e o mesmo conceito de indivíduo, produzem práticas sociais e tratamentos essencialmente diferentes. Apesar da noção de cidadania e do papel do cidadão poderem ser concebidos de maneira diferente em outras sociedades, ou num mesmo sistema social, o caso brasileiro singularmente revela uma espécie de desvio, seja para baixo seja para cima, que impede assumir integralmente seu significado “*político, universalista e integrador*”. (DaMatta, *op. cit.* p. 64)

Para o autor, esse problema tem sua explicação exatamente nos processos históricos e culturais que deram origem à sociedade brasileira. Pois a mesma organizou-se de maneira burocrática, sendo a hierarquia de fundamental importância para a definição do papel das

instituições e dos indivíduos. Em sociedades fundamentadas na igualdade e na homogeneidade de seus componentes a comunidade é concebida como igualitária e não vista de maneira individual, observando as famílias, parentelas e facções. Porém, no Brasil, a sociedade não se baseia nos cidadãos, mas em relações pessoais, em grupos de amigos ou familiares.

Também em nosso país, de acordo com a visão popular, quem obedece às leis demonstra anonimato e inferioridade o que, geralmente, é sinal de ausência de relações. Para essa sociedade, são as relações que permitem revestir uma pessoa de humanidade, além de resgatá-la da condição de universalidade imposta pelo papel de cidadão.

Porém, percebe-se que cidadão é aquele que, imbuído de direitos e deveres, deve participar da vida social da mesma maneira que todos os cidadãos, independentemente de sua condição social. É importante ressaltar que ninguém nasce cidadão, mas que é um conceito que deve ser transmitido e construído em cada indivíduo. Havendo, portanto, necessidade de formação para essa cidadania. Sabemos, entretanto, que a sociedade brasileira não é igualitária. Ao contrário, é excludente e diferenciadora, características já mencionadas, e herança de nossa colonização. Fato que gera sentimento de revolta contra o sistema e contra a sociedade nos indivíduos discriminados.

Podemos transferir esses conceitos para a esfera escolar e traçar um paralelo. Parece claro que a política, tanto de um modo geral, quanto a especificamente educacional, também tem exercido um papel de *“tutela e favor”* e o espaço público (mais especificamente a escola pública), deixando de ser o que deveria (um bem público), tem sido utilizado de forma a trazer benefícios particulares àqueles que se utilizam das vantagens levadas à escola para se promoverem politicamente. Esse espaço público deixa assim de ser um local de construção da cidadania, de aquisição de direitos, para se tornar um local de promoção pessoal.

O ensino público gratuito, *“direito do povo e dever do Estado”*, tem sido oferecido como um *“favor”* da classe política ao povo. A qualidade desse ensino vem sendo relegada à condição de não repetência, e diminuição da evasão, desconsiderando-se os aspectos pedagógicos, seus valores, sua importância, seus métodos, seus objetivos e, o mais importante, a preocupação com a formação integral do futuro cidadão.

Percebe-se que ainda hoje é fortemente valorizado um ensino elitista que privilegia o aspecto formal da educação, à qual os pertencentes às classes menos favorecidas têm acesso apenas parcial, se não de maneira clara e transparente, de forma velada e sutil, muitas vezes obscurecida por questões políticas e econômicas.

É nesse momento que o jovem pode vir a se utilizar do que Chauí (1994) denomina de “contraviolência” (considerada por ela como um tipo de reivindicação de direitos), para garantir que ele seja visto como um sujeito. Ou melhor, alguém que tenha direitos, podendo, no mínimo, desfrutar de certa condição que deveria lhe ser assegurada e proporcionada, e que não é.

Assim, existe a possibilidade de que, esta violência que aqui é enxergada como agressividade, seja um meio encontrado pelos indivíduos para reivindicar o espaço público que lhes têm sido segregado. Essa forma de atuação pode ser interpretada como maneira equivocada de pleitear seus direitos, mas os que a praticam, fazem-no ao menos como um vislumbre daquilo que entendem por cidadania.

2. OBSERVAÇÕES NA PESQUISA DE CAMPO: A POSSIBILIDADE DE RELAÇÃO ENTRE VIOLÊNCIA E FALTA DE ENVOLVIMENTO.

Foi realizada uma pesquisa de campo em quatro escolas de 5^a a 8^a séries da cidade de Bauru - SP². Estas escolas foram escolhidas de forma intencional entre escolas públicas que reconhecidamente enfrentam problemas relativos à violência com o auxílio de técnicos da Diretoria de Ensino. Enquanto as informações obtidas de professores, diretores e funcionários se deram por meio de entrevistas orientadas com roteiro, a coleta de dados entre os alunos se deu por meio da aplicação de questionário estruturado com respostas fechadas. Com este questionário tivemos a intenção de compreender e mensurar, não apenas o nível em que ocorre a violência nessas escolas, mas também a forma como são tratadas algumas das questões que apontadas como importantes em seu enfrentamento. Os questionários serviram como fontes de dados identificadores dos alunos bem como de sua percepção sobre a realidade da escola quanto ao ensino e outras atividades complementares.

² Maiores detalhes sobre os resultados da pesquisa são encontrados na Dissertação de Mestrado: NOGUEIRA, I.S.C. “Violência nas escolas: cidadania, parâmetros curriculares e Ética.” Araraquara/SP: UNESP, 2000.

Porém, as informações obtidas nas entrevistas com a direção, professores, inspetores e alguns alunos, permitiram uma melhor percepção e compreensão do proposto.

A população a ser estudada constituiu-se de todos os alunos de 5^a a 8^a série do Ensino Fundamental das escolas pesquisadas, sendo duas delas localizadas na periferia, uma na região central, e uma em um bairro de classe média do município. As escolas foram escolhidas em decorrência da frequência com que foram registrados atos violentos por parte dos alunos.

A partir dos dados coletados, verificamos que cerca de um terço dos alunos (1/3) de 5^a a 8^a séries participam de atividades extracurriculares oferecidas pelas escolas. Desses alunos, 25% praticaram algum ato de violência na escola enquanto, entre aqueles que não participam de atividades extracurriculares, esta porcentagem sobe para cerca de 35%.

Ao perguntar aos diretores das escolas se havia algum meio de participação dos alunos em decisões, ou se eles poderiam de alguma forma expor suas reivindicações e necessidades, nas quatro escolas foram apontados em primeiro lugar o Grêmio Estudantil e em segundo o sistema de representantes de classe como instâncias de participação dos alunos em decisões e problemas da escola.

Porém os alunos quando questionados a respeito de tais meios de participação demonstraram não considerá-los de tal modo. De maneira geral, 27,5% dos alunos, não tem conhecimento de nenhum dos dois meios.

Os alunos demonstram pouco interesse por essas atividades, e não conseguem reconhecê-las como meios de participação na vida escolar (expliquei aos alunos que “participar” significava ter se envolvido de alguma forma, mesmo que fosse apenas candidatando-se).

Pudemos verificar que 27,5% sequer tem conhecimento de tais atividades e 76,3% nunca participou de nada. É interessante também verificar que apenas 9,3% tem conhecimento dos dois modos de participação.

Formar cidadãos prontos a participar da vida política e social do país tem sido proposto à educação. Ferreira (1993) nos mostra que não existe cidadania, sem o cidadão que lhe atribuirá forma própria. Talvez essa seja a questão principal que pouco tem sido considerada.

Percebe-se que a escola, instrumento eleito para essa formação, não consegue alcançar esse objetivo. As crianças e adolescentes não têm aprendido a importância de tal participação e nem mesmo a equipe escolar parece estar totalmente consciente de sua necessidade. Educar para a cidadania conforme exposto implica em incentivar o indivíduo a participar efetivamente da sociedade.

Muito se fala sobre “cidadania”, porém deixa-se de lado o sujeito que lhe atribuirá consistência, o próprio cidadão, que precisa receber atenção, preparo, capacitação para o seu exercício. É necessário que se vislumbre, mesmo em meio às dificuldades enfrentadas, um futuro cidadão, consciente de seus direitos e deveres, que surge como resultado da disposição e persistência de alguns poucos em valorizar aquele que é razão da luta pela cidadania, que é a pessoa, o ser humano, no nosso caso específico, o aluno.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988) *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal 1988. 168p.
- BRASIL - Lei nº 9.394 de 20/12/96 *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação.*, Brasília: Diário Oficial, 1996.
- CANIVEZ, Patrice. *Educar o cidadão?* Campinas/SP: Papyrus, 1991.
- CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- DAMATTA, Roberto. *A casa e a rua: Espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*, São Paulo: Brasiliense, 1985.
- FERNANDES, Ângela. V. M. Cidadania e Educação: análise comparativa. In: *Cidadania/Textos*. Nº 9, p. 1-125, dezembro 1996.
- FERREIRA, Nilda Tevês. *Cidadania: uma questão para a educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- HIRSCHMAN, Albert O. *De consumidor a cidadão*. Atividade privada e participação na vida pública. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- MACHADO, Lourdes M. A Nova LDB e a construção da cidadania. In: MACHADO, L.M. e SILVA, C.S.B, *Nova LDB: trajetória para a cidadania?* São Paulo: Arte&Ciência, 1998.
- MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- SENNETT, Richard. *O declínio do Homem Público*. As tiranias da intimidade. São Paulo: Comp. das Letras, 1989.