

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA DIURNO**

**ATOS AGRESSIVOS DE DOCENTES EM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
E ANOS INICIAIS**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Michelle Thaianne Menegaes Fuzer

**Santa Maria, RS, Brasil
2021**

Michelle Thaianne Menegaes Fuzer

**ATOS AGRESSIVOS DE DOCENTES EM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
E ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso em
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno, da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,
RS), como requisito para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Estela Maris Giordani

Santa Maria, RS
2021

Michelle Thaianne Menegaes Fuzer

**ATOS AGRESSIVOS DE DOCENTES EM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL
E ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso em
Pedagogia Licenciatura Plena Diurno, da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,
RS), como requisito para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 15 de abril de 2021

Prof^a. Dr^a. Aruna Noal Correa (UFSM)
(COMISSÃO EXAMINADORA)

Prof^a. Dr^a. Estela Maris Giordani (UFSM)
(ORIENTADORA)

Santa Maria, RS
2021

DEDICATÓRIA

A minha eterna menininha, minha primogênita. Ente querido e amado a quem eu deveria proteger e que por muitas vezes, infelizmente, me senti fraca e incapaz como mãe. Mas que graças a essa situação lamentável, que lhe causou muita dor e sofrimento, tive a oportunidade de buscar a compreensão durante a minha formação acadêmica destes atos, que lhe causaram marcas internas e que são invisíveis e incompreensíveis aos olhos alheios.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço imensamente à Deus, por ter me concedido saúde e força durante esse processo de construção do trabalho final de curso. Obrigada por me fazer perceber o caminho que deveria seguir, ainda que tenha se iniciado de uma forma dolorosa. Obrigada Senhor, por ter me guiado neste caminho da graduação por todos esses anos e até o presente momento. Agradeço por todas as situações vivenciadas, sem dúvida foram aprendizados que contribuiram para o meu crescimento pessoal e profissional.

A minha estimada Orientadora Prof^a. Dr^a. Estela Maris Giordani, exemplo de profissional e ser humano, agradeço por ter acreditado e aceitado me orientar em um tema complexo, desafiador, que não era bem quisto, por alguns, no meio acadêmico e que por muito tempo mexeu emocionalmente comigo. Sou grata pela oportunidade de lhe ter tido como mestre, pois preencheu a minha formação com conhecimentos valiosos. Obrigada pela paciência, pelos conselhos e puxões de orelha, você teve papel importante para que eu chegasse onde hoje estou.

A membro da comissão examinadora Prof.^a Dr^a. Aruna Noal Correa, por aceitar conduzir e supervisionar a materialização deste trabalho.

Aos entrevistados que participaram da pesquisa, mesmo que de forma anônima e sigilosa, lhes agradeço pela colaboração ao fornecerem depoimentos tão relevantes de suas vivências. E aqueles que não o fizeram, digo lhes com a certeza de que eu compreendo vocês. Pois sei que ainda existem muitas barreiras na área da educação em que o diálogo se torna difícil e que falar sobre determinados temas ainda é tabu.

Agradeço ao meu amado Pai Hélivio, que acreditou em mim desde muito antes do ingresso na faculdade e nunca mediu esforços para me ajudar de todas as formas possíveis. Lembro-me sempre de sua preocupação nos dias em que eu chegava tarde da Universidade Federal de Santa Maria, da sua ajuda ao cuidar das netas para que eu pudesse estudar. Meu querido pai, meu exemplo de persistência e de garra, que muitas vezes me ajudou a não desistir nas horas difíceis.

Sou grata também ao meu esposo Evandro, meu amigo e companheiro, agradeço imensamente a paciência, o cuidado destinado a mim e a nossa família. Sempre ao meu lado neste percurso, me apoiando em todas as situações desafiadoras e permanecendo de mãos dadas me ajudando a superar os obstáculos.

Nunca esquecerei o quanto lutou junto para que eu pudesse alcançar meu sonho e concluir a formação. Amo-te.

As minhas filhas Laís e Larissa, pelo incentivo e pela compreensão nas horas de ausência devido a necessidade de me afastar do lar e me dedicar aos estudos.

Por fim e não menos importante, agradeço a minha irmã Francielle e minha mãe Vera, que torceram por mim, principalmente por oferecerem apoio, seus ombros, ouvidos e palavras de conforto.

A todos que de alguma forma ou de outra participaram desta trajetória tão importante em minha vida.

GRATIDÃO!

“O maior educador não é o que controla, mas o que liberta. Não é o que aponta os erros, mas o que os previne. Não é o que corrige comportamentos, mas o que ensina e a refletir.”

(Augusto Cury)

RESUMO

ATOS AGRESSIVOS DE DOCENTES EM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

AUTORA: Michelle Thaianne Menegaes Fuzer
ORIENTADORA: Dra. Estela Maris Giordani

O presente estudo problematiza as situações de atos agressivos cometidos por professores nas relações entre professores e alunos na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa delimitou os seguintes objetivos específicos: a) identificar se os participantes viveram situações de agressividade causadas por professores; b) compreender se há relação entre os atos agressivos, vindo de professores e as mudanças no comportamento e rendimento das crianças; c) analisar as possíveis razões dos atos agressivos dos professores e se existe algum encaminhamento para os envolvidos; d) compreender se a formação acadêmica possibilita que os professores saibam como agir frente a situações problema. A pesquisa foi de abordagem qualitativa e teve como instrumento de coleta de dados um questionário respondido por nove pessoas (três acadêmicos do curso de pedagogia, quatro pedagogos e dois conselheiros tutelares) por meio do aplicativo de WhatsApp. Nas análises e discussões dos dados levantados na pesquisa, percebi que embora existam produções científicas, ainda persistem, nos contextos escolares, situações hostis e insolúveis no que se refere aos atos agressivos causados por professores e seus desdobramentos. Conclui-se que os atos agressivos de docentes em crianças reforçam e intensificam o comportamentos visto como indesejado pelos professores; a postura do professor influencia e desencadeia o bullying entre os pares; as razões dos atos agressivos vindos dos professores variam; há ausência de instrução, orientação e encaminhamentos nestes casos; ocorrem mudanças no comportamento e rendimento escolar dos alunos; assim como, a constatação de que os professores também podem marcar negativamente seus alunos.

Palavras-chave: Agressividade. Relação professor/aluno. Educação Infantil e Anos Iniciais.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 METODOLOGIA	12
3 ANÁLISE DOS RESULTADOS E REFLEXÕES ACERCA DAS VIVÊNCIAS DE PEDAGOGOS	16
3.1 MARCAS DO PASSADO: PUNIÇÃO COMO FORMA DE EDUCAR	16
3.2 ATOS AGRESSIVOS E MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO E RENDIMENTO ESCOLAR	28
3.3 RAZÕES DE ATOS AGRESSIVOS DE PROFESSORES E OS CAMINHOS POSSÍVEIS	36
3.4 OBSERVAR, ESCUTAR E APOIAR	46
4 CONCLUSÃO	56
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA	64
APÊNDICE B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	66

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão é proveniente inicialmente de minhas vivências e experiências como aluna do ensino fundamental, mãe de uma menina que passou por episódios de bullying no 2º ano das séries iniciais do ensino fundamental e como acadêmica do Curso de Pedagogia. Neste trabalho, trago reflexões sobre o vínculo das ações dos pedagogos diante da agressividade das crianças, em razão de ser um problema muito complexo e de relevância social nas vivências do cotidiano nas escolas. Considero que o problema dos atos agressivos constantes e consecutivos podem, posteriormente, evoluir para a violência física e moral na sala de aula.

No decorrer de 2018 cursando pedagogia na UFSM, passei a atentar para a fala de alguns colegas nas disciplinas que nos possibilitaram a experiência da inserção em turmas do ensino fundamental. Esses relatos vieram ao encontro das minhas inquietações. Casos como de uma colega que presenciou a pedagoga puxando com força a trancinha de uma criança, a ponto da menina chorar, para fazer que ela sentasse e não levantasse da roda ou a narrativa de uma outra colega que mencionou alguns nomes pejorativos (praguinha, diabinho, peste, capeta, etc...) que eram ditos no decorrer da aula aos gritos ao dar alguma ordem (senta, não faz isso, não faz aquilo) as crianças ou ainda, quando uma outra colega mencionou que por sucessivas vezes denunciou determinada professora a direção da escola, chegando inclusive a reportar tal comportamento inadequado a Secretaria de Educação de Santa Maria e que, segundo ela, nada foi feito. Esses são alguns dos relatos recentes de que tenho lembrança.

Foi em uma conversa informal com uma colega de aula, que me perguntei a quanto tempo essa relação professor-aluno é pautada por agressões. Ela me contou que quando era pequena, já de castigo, a professora voltou a duvidar da sua palavra, ao ser questionada se havia realmente batido em uma coleguinha ou não, o que a fez ficar muito chateada por duvidar da sua negativa e em um acesso de raiva, acabou por jogar a cadeira na professora.

Essas explanações, me trouxeram recordações da minha época de escola, quando no 4º ano (5º série) uma professora distribuía xingamentos e agressões (puxões de cabelo, puxões no braço e reguadas nas mãos) em sala. Na minha análise de criança, aparentemente estávamos sendo punidos sem um motivo claro e

significativo. Essas ações da professora tornaram o ambiente da sala hostil e fez com que muitas crianças começassem a ser agressivas e de alguma forma, tentaram se defender. Eu por vez, considerada uma ótima aluna por professoras anteriores, com bom comportamento e boas notas, também fui “agraciada” com uma reguada nas mãos, porém só reagi ao sentir a dor derrubando algumas lágrimas, que tratei de limpar para que ninguém percebesse. Esse clima em sala durou em torno de três a quatro meses, quando a turma toda, inclusive eu, expulsamos a professora de sala aos prantos com bolinhas de papel e xingamentos.

Revivendo essa situação particular, lembrei de várias conversas que tive com a minha filha e que nos dias das conversas não achei que teriam relevância ou alguma relação com as sucessivas violências que ela vinha sofrendo. Porém, depois das mais recentes explanações sobre agressividade e violência, me pus a raciocinar sobre fatos que por diversas vezes minha filha manifestou sobre algumas ações da professora que a deixavam desconfortável. Conforme a vez que a professora salientou, perante a turma toda, o quanto eles deveriam ser iguais a Laís em comportamento e notas ou ainda quando a professora chamava alguns alunos de burros e preguiçosos, inclusive um aluno que tinha deficiência, por não terem feito o tema ou terem errado alguma questão específica em prova, comparando novamente com o excelente desempenho da Laís. De alguma forma, essas ações podem ter motivado a turma a agir de forma hostil com a nova aluna, considerada pela professora “a melhor, um modelo a ser seguido”. As ações da professora, no meu entendimento, não tiveram um caráter motivacional com intuito de incentivar os alunos da turma a buscarem melhorar seu comportamento e desempenho, ao contrário, creio que eles se sentiram ultrajados, ofendidos, desvalorizados.

Nesse sentido, investiguei o quanto os docentes atribuem a sua atuação pedagógica relação direta com o comportamento agressivo das crianças. Abordo a possível conexão entre a falta de afetividade na relação docente-aluno, proveniente muitas vezes do papel autoritário assumido pelo professor que exerce, com os prováveis comportamentos agressivos das crianças.

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar os atos agressivos de docentes para com crianças da educação infantil e anos iniciais. Defini como objetivo específico: Investigar as marcas que as os sujeitos trazem devido aos atos agressivos vividos com seus professores durante os primeiros anos de escolarização (educação infantil e anos iniciais); Compreender a relação entre os atos agressivos vividos na relação

com os professores na infância com as mudanças de comportamento e o rendimento escolar; Analisar as razões pelas quais os professores estabelecem relações agressivas com seus alunos e quais seriam os encaminhamentos que poderiam ocorrer nas escolas quando isso acontece; Compreender as alternativas formativas para que os novos profissionais pedagogos tenham condições de lidar com as situações agressivas nos contextos escolares: prevenir e saber como lidar quando acontecem.

A pesquisa oportunizou a análise de dados e pode possibilitar reflexões a todos àqueles indivíduos que têm dúvidas sobre a conduta dos profissionais da educação, tanto da Educação Infantil quanto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que por vezes podem vir a estimular e praticar o bullying em sala de aula. Vale ressaltar, que o tema da pesquisa foi pensado e estabelecido a partir de observações informais, da escuta e consideráveis vivências do cotidiano nas escolas. Por essa razão, salientando a necessidade da minha pesquisa para o campo da educação, pois irá corroborar em apurar se o problema dos comportamentos agressivos de crianças pode desencadear e evoluir, posteriormente, para a violência física e verbal, tornando-se progressivos e constantes em sala de aula e se a má relação professor-aluno pode ser uma das consequências do comportamento agressivo.

Esse tema de estudo ainda é pouco abordado pela literatura brasileira, não se encontram materiais sobre o bullying praticado pelo pedagogo. Tanto que a investigação desse fenômeno (geração, incitação e estímulo do comportamento agressivo de crianças) ocorreu a partir do dia 1 de dezembro de 2019. Ao delimitar a análise através do site “Portal de Periódicos da Capes”, despontaram apenas vinte e quatro resultados para a busca por assunto selecionado: “comportamento agressivo de crianças” AND¹ “relação professor aluno”. Apesar do recorte mais amplo na investigação inicial, no qual a restrição era a “data de publicação” entre 2010 e 2019, apareceram dezoito trabalhos acadêmicos, sendo que o último foi no ano de 2018. Aprofundando a busca em “periódicos revisados por pares”, esse número inicial baixa para nove artigos, quando selecionado o idioma “português” cai para apenas sete opções, são eles: Comportamento agressivo de crianças em um Centro de Educação Infantil (CHAVES, 2019); A afetividade e sua influência no processo da aprendizagem

¹ Termo em inglês usado nos buscadores de pesquisa de artigos no Portal de Periódicos da Capes.

nas crianças (SOUSA, RAMOS e SOUSA, 2018); Violência na escola pública: relatos de professores (dificuldade para acessá-lo através dos periódicos da Capes, consegui no www.periodicos.unifor.br) (VIEIRA, ABREU, VALDÊS, OLIVEIRA, FERREIRA e CATRIB, 2009) ; Representação da mídia escrita/digital para o transtorno de déficit de atenção com hiperatividade no Brasil (BRZOZOWSKI e CAPONI, 2010 a 2014); Efeito de um programa de histórias com abordagem sociocognitiva em crianças de educação infantil (DIAS-CORREA, 2016); Violência nas escolas públicas e promoção da saúde: relatos e diálogos com alunos e professores (dificuldade em acessar o artigo na íntegra pelo site dos periódicos da Capes, consegui no www.periodicos.unifor.br) (SOUZA, 2012); O cuidado ético-pedagógico no processo de socialização profissional: uma formação ética e Projeto defesa a vida: a psicologia na escola de ensino fundamental (FINKLER, 2012).

Desta forma, constatei que apesar de crer em sua relevância social, esse tema de pesquisa compreende pouquíssimo acervo para consulta bibliográfica, determinando assim pertinente, necessário e imprescindível as pesquisas acadêmicas nesta área. Ou seja, é perceptível que esse assunto não tem sido discutido na academia nos últimos anos, apesar de se saber que no dia a dia acontecem e são recorrentes as situações que findam na agressão de professores e alunos.

2 METODOLOGIA

Este trabalho é de caráter descritivo exploratório, pois tem por “principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias” (GIL, 2008, p. 27) sobre um problema com pouco ou nenhum estudo anterior a respeito. Destaco ainda, que esse tipo de pesquisa não tem por pretensão testar ou confirmar uma determinada hipótese, mas sim revelar novas descobertas de quando ocorrem, porque correm e o que acarreta os atos agressivos de docentes no comportamento das crianças. Da mesma forma, essa pesquisa é de caráter descritiva porque tem por objetivo estudar a relação entre variáveis. Segundo Gil (2008, p. 28), “as pesquisas descritivas são juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”.

A abordagem qualitativa, foi a escolhida devido a possibilitar uma maior representatividade na observação da realidade e das vivências. Conforme Denzin e

Lincoln (2006, p. 38), “a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem”. Por isso, entrevistei pedagogas, acadêmicas de pedagogia e conselheiros tutelares para que trouxessem suas contribuições baseados em suas vivências sobre as situações de interações hostis ou agressivas que observaram de docentes na educação infantil e séries iniciais. Sendo assim, os aspectos da pesquisa descritiva-exploratória, associado respectivamente a abordagem qualitativa tendem a possibilitar o esclarecimento e a reflexão do papel do pedagogo associado a agressividade das crianças, traçando características e peculiaridades das experiências vivenciadas.

Com essa pesquisa, foi possibilitada compreensão de modo mais profundo, das nuances deste problema, que até então havia notado certa dificuldade de tratar no contexto do curso de pedagogia. Também por ser delicado e difícil de tratar, pois envolvem assuntos de direitos humanos, maus tratos, ética profissional dentre outros, sentia sempre um certo silenciamento destas questões e sobretudo, uma ausência de encaminhamentos pedagógicos para a questão. Geralmente estes assuntos entram ou na área da psicologia, direito ou da saúde. Porém, são situações frequentes e cada vez mais incidentes nos contextos escolares.

O problema implica em como compreender e como lidar com estas questões sem entrar na esfera punitiva, pois as medidas socioeducativas não previnem, quando intervém já ocorreram os fatos. Por isso, é fundamental lançar um olhar pedagógico, no sentido de compreender para prevenir e humanizar as relações no contexto das interações entre docentes e discentes, docentes e equipe pedagógica, docentes, pais e comunidade escolar.

Para a coleta de dados usou-se a técnica de questionário individual, visto que o objetivo do trabalho foi diagnosticar e orientar o pesquisado. As questões buscaram levantar os seguintes temas: a) a experiência individual como alunos quando estavam na educação infantil e/ou anos iniciais ter passado ou perceber que colegas passaram por situações de agressões (físicas/verbais/psicológicas/morais); b) os motivos que levaram os docentes a cometer atos agressivos com seus alunos; c) mudanças ou impactos nos comportamentos e no rendimento em relação a aprendizagem escolar das crianças que sofreram agressões; d) caracterização dos alunos vítimas em bons ou maus alunos; e) interferência da postura do pedagogo no estímulo ao bullying; f)

encaminhamentos que a escola, pais ou responsáveis deram as agressões ocorridas; g) discussões sobre a postura dos pedagogos na relação professor-aluno no contexto da formação inicial. O roteiro completo das perguntas está no Apêndice "A".

O questionário foi realizado de maneira informal, por meio do aplicativo de WhatsApp, de forma estruturada e focalizada. Essa foi a técnica que considerei a mais adequada em razão de explorar a fundo algumas experiências vividas pelos entrevistados em situações específicas e a estrutura das perguntas propiciou uma ordenação inevitável para todos os participantes.

O questionário foi um instrumento composto por duas partes, a primeira parte foi organizada a fim de coletar os dados para identificar os informantes, tais como: a idade, a data de formação e o tempo de atuação em suas áreas. A segunda parte dispôs de dez questões específicas sobre a temática do estudo, permitindo que os participantes respondessem de forma espontânea às questões.

As questões foram enviadas de um arquivo e foi solicitado aos entrevistados que cada questão fosse respondida através de um único áudio. Essa medida permitiu que, no momento em que os pesquisados respondessem as questões não se desviassem do tema original. Esse modo de coleta de dados, através do aplicativo, proporcionou uma maior facilidade tanto para o pesquisador quanto para o pesquisado, pois as respostas ocorreram no momento mais apropriado para o entrevistado, além do custo zero na sua aplicação e a facilidade de supervisionar as respostas interpelando sempre que necessário para maiores esclarecimentos.

O estudo foi realizado com pedagogos formados e atuantes na área da educação, acadêmicas do curso de pedagogia que estivessem nos últimos semestres e conselheiros tutelares, todos moradores são de cidades da região central do estado do Rio Grande do Sul. A escolha dos participantes da pesquisa ocorreu de forma aleatória, através de um convite inicialmente informal feito através do WhatsApp com algumas pessoas conhecidas e outras foram por indicação. Estes foram os critérios para essa escolha dos participantes, eles ainda deveriam concordar em aceitar participar da pesquisa, prestar informações fidedignas e aderir ao termo de consentimento e livre esclarecido.

Inicialmente foram contatadas 15 pessoas para participar, sendo 4 pedagogas (P), 8 acadêmicas de pedagogia (AP) e 3 conselheiros tutelares (CT). Destes, 5 acadêmicas e 1 conselheiro tutelar não responderam à pesquisa, embora tenham se comprometido a realizar. Quando sondados a motivação da desistência, o conselheiro

tutelar relatou que não queria citar casos onde ele iria “denegrir” a imagem dos professores. Pois segundo ele, “vivemos em uma época difícil para a profissão” e sua fala poderia “ser usada de forma política contra os professores”. Uma das acadêmicas disse que as perguntas eram bem provocativas e que não se sentia confortável em falar sobre essas questões, inclusive sugeriu se poderia pular algumas questões bem importantes, caso topasse falar sobre o assunto. Enquanto outras duas acadêmicas ficaram receosas com a possível repercussão dos casos que iriam citar, pois ambas contaram em aula um pouco dos ocorridos que presenciaram. Então ficaram com medo de serem identificadas muito embora eu tenha me comprometido e garantido através do termo de confidencialidade e as duas acadêmicas restantes não responderam dentro do prazo estipulado.

A seguir, caracterizo os nove sujeitos participantes da pesquisa, destes quatro são pedagogos, três são acadêmicos de pedagogia e dois conselheiros tutelares.

P1: tem 34 anos, se formou em pedagogia em 2018 e atua na área da educação infantil há cinco anos.

P2: tem 27 anos, se formou em pedagogia em 2015 e atua há seis anos como pedagoga em uma escola privada na educação infantil.

P3: tem 36 anos, está formada em pedagogia desde 2015 e atua na área da educação há seis anos, em uma escola pública na educação infantil e em uma escola particular nas séries iniciais do ensino fundamental.

P4: tem 37 anos, se formou em pedagogia em 2020, ainda não está atuando na área da educação.

AP1: tem 46 anos, cursa os últimos semestres de pedagogia.

AP2: tem 23 anos, cursa os últimos semestres de pedagogia.

AP3: tem 35 anos, cursa os últimos semestres de pedagogia.

CT1: tem 35 anos, cursa direito em uma universidade particular e é conselheiro tutelar desde 2016.

CT2: tem 24 anos, cursa pedagogia em uma universidade particular e é conselheiro tutelar desde 2019.

Os dados qualitativos foram analisados, previamente, por meio da escuta e da leitura das informações recebidas pelo WhatsApp. Pois, caso houvesse necessidade de maiores esclarecimentos sobre alguma questão ou situação descrita pelo pesquisado, poderia ser solicitado de imediato. Logo após essa primeira fase, transcrevi uma a uma das vivências e experiências relatadas pelos participantes.

Posteriormente, agrupei as ideias conforme cada grupo (pedagogos, acadêmicos de pedagogia e conselheiros tutelares). Em seguida, foi feito um recorte desses relatos, identificando os dados recebidos segundo as temáticas encontradas. Só depois de organizá-los de forma coerente e que fosse possível a sua compreensão, teci reflexões fazendo link com a discussão teórica.

Quanto ao termo de confidencialidade foi esclarecido aos participantes que seria possível que pudesse acontecer algum desconforto emocional quanto ao cunho pessoal das perguntas. Devido a esses riscos, o investigado teria plena autonomia para decidir se queria participar ou não, bem como desistir da colaboração neste estudo a qualquer momento, sem necessidade de explicação e sem nenhuma forma de penalização. A confidencialidade e privacidade das informações prestadas pelos pesquisados são garantidas. Além disso, considerando que o questionário ocorreu por telefone através do aplicativo WhatsApp, por áudios e mensagens de texto, para conferência e posterior transcrição. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi enviado, ainda que por meio digital, para os participantes, acrescentando que a concordância em participar se deu, após o envio e leitura do Termo, respondendo às questões da entrevista. Os resultados deste estudo serão divulgados apenas em eventos e/ou publicações científicas, havendo sigilo dos dados pessoais dos participantes. A qualquer momento, durante a pesquisa ou posteriormente, os pesquisados puderam solicitar ao pesquisador por meio dos contatos explicitados neste Termo.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS E REFLEXÕES ACERCA DAS VIVÊNCIAS DOS PESQUISADOS

3.1 MARCAS DO PASSADO: PUNIÇÃO COMO FORMA DE EDUCAR

Desde os primórdios no Brasil, a educação foi vista pelos jesuítas como uma forma eficiente de disciplinar. Mas foi com o surgimento das instituições educativas, baseadas nos princípios higienistas, que o controle moral se efetivou, através das punições e dos castigos físicos, considerados como sendo uma forma de domínio sobre o indivíduo. Os higienistas acreditavam que uma criança bem supervisionada seria um adulto higiênico. Segundo Luengo (2010, p. 29) “essas condutas seriam conquistadas com a violência punitiva dos castigos físicos, o que produziu uma grande

tendência à culpa, fazendo que o sujeito tivesse um autocontrole opressivo sobre si”. Ou seja, essa violência toda, que era aplicada nas punições, não tinha o poder de conscientizar o indivíduo a mudar sua forma de enxergar o mundo, apenas fazia com que ele fosse sufocado e se calasse. Mas a pergunta que fica é: por quanto tempo eles estariam “contidos”? Por isso, busquei levantar na pesquisa se ainda havia práticas com o intuito de ofender a dignidade humana por meio do seguinte questionamento se já havia sofrido ou presenciado alguma agressão física, verbal, psicológica e/ou moral de algum professor, e em caso positivo, solicitei que relatasse.

Das quatro pedagogas entrevistadas, as P1, P2 e P3 relatam não terem sofrido nenhum tipo de agressão física, verbal ou moral de seus professores na Educação Infantil ou Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Das três acadêmicas de pedagogia, apenas a A1 nega ter sofrido algo, assim como ambos os CTs. A P4 relatou ter passado por um momento marcante ao pedir para ir ao banheiro e a professora negar, quase urinando na sua roupa em sala. A AP2 contou que por diversas vezes sofria junto com a turma agressões morais, pois a professora fazia observações desagradáveis devido a estudarem em escola pública. A AP3 alega “tristeza e vergonha por situações constrangedoras e humilhantes na frente da turma”, disse que era “frequente e comum a professora fazer xingamentos, dar gritos, beliscões e puxões de orelha” nela e em seus colegas. Relata que “a professora deixava bem claro que tinha alunos preferidos, que tecia elogios e carinho neles”.

Fazendo uma primeira análise das respostas dos sujeitos a pesquisa confirmou que ocorriam formas de agressões e que eram marcantes e de certa maneira comuns na convivência escolar entre professor-alunos. Existia uma constante vigilância punitiva tanto na forma moral e psicológica como na forma física do professor para com seus alunos. Talvez o entendimento sobre essas questões apontadas pelos pesquisados seja compreendido a partir da visão dos higienistas da época:

[...] se o controle do corpo fosse feito desde a infância, as condutas na fase adulta já estariam condizentes com o ideal desejado, segundo as normas higiênicas, isto é, uma criança bem fiscalizada seria o perfeito adulto higiênico. Porém, essas condutas não propiciavam o desenvolvimento da conscientização no sentido de levar os indivíduos a mudar suas visões de mundo. A ação das normas educativo-terapêuticas sempre emanou de forma despolitizada, individualizante, reduzindo o indivíduo a um mero produto de seu intimismo psicológico, sem levar em consideração as próprias necessidades socioemocionais (LUENGO, 2010, p. 30).

A visão higienista, apesar de possibilitar reflexões sobre a postura do professor em tempo pregresso, por si só não explica de forma integral as atitudes inadequadas dos professores com seus alunos. Embora existam leis como o Estatuto das Crianças e dos Adolescentes (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990), que protegem integralmente e garantem os seus direitos, diversos destes artigos lá propostos, são desrespeitados pelos professores. Um exemplo é o Artigo 3º quando faz referência a garantia “do desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e de dignidade” (BRASIL, 1990). Ou seja, muitos docentes conhecem as práticas que podem e que não podem realizar com os seus alunos. Contudo, embora saibam como não devem agir, ainda assim, alguns deles pregam, mas na maioria das vezes agem de forma contraditória ao seu discurso. Mas se essa prática equivocada parece tão óbvia para muitos professores, porque ainda persistem em realizar as práticas que não respeitam a liberdade, a autonomia e a dignidade dos sujeitos no contexto escolar?

A autora Telma Vinha traz em seu artigo esse entendimento bem explícito ao afirmar que:

Sabíamos que não podia gritar, não podia estrangular, mesmo sendo nossa vontade, não podia colocar de castigo, não podia bater. Nós sabíamos o que não fazer, mas não sabíamos quais procedimentos eram adequados para lidar com essas questões do desenvolvimento da moralidade, da autonomia, da disciplina (VINHA,1997, p. 16).

Sendo assim, existe uma convicção de que não se quer repetir a educação que por anos perdurou no nosso sistema escolar brasileiro. Educação essa baseada no autoritarismo e na violência punitiva que muitos professores vivenciaram como alunos. Mas fica evidente, que nos momentos de interação com os alunos, os professores não se guiam por suas convicções e parece que não conseguem muito bem identificar exatamente como agir frente às situações de conflito que vivenciam com os seus alunos. Nesta perspectiva, trago para exemplificar um drama familiar que o autor Lima descreve no seu texto:

Outro dia, um neto de quatro anos chegou para mim e disse: 'Vovô, eu não posso ma ir pr'aquela escola. Eu disse: - Que é que houve? - A professora tá doida. - Como? - É, a professora disse que eu nem posso falar com o da frente, nem com o de trás, nem com os do lado. Com quem que eu vou falar? Uma criança de quatro anos... Compreendo que a professora enlouquecera. Manter calada uma criança que nasceu pra falar! Quando o cara não fala, matricula-se nos institutos de 'surdo-mudo'. Na escola, quando a criança fala, vai punida (LIMA, 1989, p. 12).

Como podemos perceber, muitas escolas trazem em seu Plano Político Pedagógico (PPP), objetivos precisos em que se almejam desenvolver nas crianças, principalmente nas demandas morais (autônomo, crítico, responsável, criativo, empático, cidadão, etc). Porém, os valores mencionados normalmente no PPP, abrangem somente os alunos e não necessariamente o corpo docente, os funcionários e o restante da comunidade escolar. Parte-se o entendimento de que quem precisa e necessita aprender algo é um grupo específico de integrantes da escola, no caso os alunos. Logo, fica subentendido, que os professores já possuem essas normas e valores necessários, consolidados e claros, basta apenas desenvolvê-los nas crianças. Belo engano.

O Capítulo II do ECA, “do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade”, mais especificamente no Artigo 16, está enumerado nos incisos os aspectos que o compreendem:

- I - ir e vir...;
- II - opiniões e expressões;
- III - crenças e cultos religiosos;
- IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V - participação da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI - participar da vida política na forma da lei;
- VII - buscar refúgio, auxílio e orientação. (BRASIL, 1990)

Não é aceitável que a escola se isente com relação à educação moral destas crianças, pois elas ficam no sistema educacional por anos, às vezes mais horas na escola do que no berço familiar. Sendo assim, como trabalhar essa formação moral, almejada pelas escolas e muitas vezes descritas no PPP, e que poucos pais conhecem o que lá está expresso. Além disso, cada professor atua de acordo com as suas concepções de moral e, assim sendo, acaba por se refletir em suas atitudes no cotidiano em sala de aula. Ou seja, a escola deseja uma formação moral e de valores, os professores por sua vez não sabem como agir e desenvolver essas características, pois cada sujeito tem suas concepções e princípios como base.

Talvez nesta incerteza e insegurança de como agir e de como lidar com os conflitos em sala, os professores acabam por usar de reguladores externos aos sujeitos. Neste mesmo sentido, Vinha fala que a formação de professores baseia-se em estudar “um pouco de psicologia, lermos textos, lermos artigos” e a certeza de “não queremos educar como educávamos algumas décadas atrás” (VINHA, 1997, p. 16). É evidente que a formação acadêmica não prepara o pedagogo para a resolução

de conflitos, o desenvolvimento moral e de valores e assim, por sua vez, “o professor não se continha e acabava estourando” (VINHA, 1997, p. 16).

Prosseguindo a análise da mesma pergunta, ao serem questionados sobre se teriam presenciado alguma agressão física, verbal, psicológica ou moral quando alunos da Educação Infantil e/ou Séries Iniciais do Ensino Fundamental, as P2 e P4 disseram que não e as P1 e P3 afirmaram que sim. A P1 por sua vez, disse que tinha uma professora chamada “V” que era responsável por também cuidar o recreio e que era comum agressões verbais como chamá-los de imbecis e burros, assim como agressões físicas ao puxar pelo cangote, gritar nos ouvidos e tapas na cabeça, ela lembra que uma vez quando “V” adentrou em sala gritou tão alto com um menino, o insultando, que ele acabou urinando nas calças. Da mesma maneira, AP3 recordou que a professora batia a régua na classe por diversas vezes aos gritos, deixando todos apavorados, assim como o fez com uma colega ao tomar a tabuada e ela não acertar. Igualmente a AP1 relata que presenciou o coleguinha do lado fazer xixi nas calças após a professora não o deixar ir ao banheiro e o consolou mais tarde, as AP2 e AP3 relataram anteriormente o que ocorria em sala. Quanto aos CTs, ambos não se recordam de algum fato.

No mesmo fragmento da pergunta, as respostas indicam que é costumeiro a existência de espectadores, testemunhas de fatos que acometeram a terceiros. Contudo, essas situações ficaram nitidamente gravadas na memória dos entrevistados, talvez por receio já que eram crianças, de serem alvos de situações como as que presenciaram. Até porque, a criança não vê o adulto como uma pessoa igual a ela, é uma relação desigual, baseada muitas vezes no autoritarismo do professor, onde ele, criança, ser inferior, deve obediência e submissão a tudo que aquele adulto faz e fala.

Essa ponderação é explicada pela autora Vinha ao alegar que a criança “vê o professor como aquele que sabe mais, entre os colegas, elas discutem, mas se o professor falar: ‘é isso, tá errado’, elas não vão questionar” (VINHA, 1997, p. 25). Sendo assim, é bem improvável que as crianças pequenas possam se achar no direito de questionar o que aquele adulto faz ou fala, ainda mais se essa relação for pautada pelo autoritarismo. Segundo o Dicionário Michaelis:

“Autoridade é o direito ou poder de mandar, de ordenar, de decidir, de se fazer obedecer”. É também descrita como uma “forma de controle baseada no poder atribuído a determinadas posições ou cargos, por pessoas de

reconhecimento mérito ou saber em algum ramo de atividade, o que lhe garante respeito e credibilidade”. Por sua vez, “autoritário se baseia no princípio de uma suposta autoridade que é imposta, forte, ditatorial, tirana e opressora, que obriga o respeito e a obediência, defendendo a submissão cega, autoritária, ríspida e rude” (MICHAELIS, 2021).

Existem reguladores externos ao sujeito que estão relacionados diretamente com atitudes autoritárias dos professores e podem ser facilmente identificados em ações que visam controlar e regular os sujeitos. Os mecanismos de punição podem ser singelos e quase imperceptíveis para quem o faz, como o fato de mudar o aluno de lugar, encaminhá-lo para a direção, chamar aquela professora conhecida na escola por ser brava, retirar objetos ou pertences, descontar pontos ou nota. Ou até mesmo, formas de punições em que as crianças são privadas de momentos de prazer como a educação física, o recreio, o passeio tão desejado, as idas semanais à pracinha. Existe ainda a intervenção através da doutrinação verbal, a que Lima chama de “coação dourada” (LIMA, 1989, p. 13), aquela que é feita pela bronca, pelo sermão, onde o pedagogo fica triste e aborrecido e acredita que as crianças possam se inspirar em suas palavras para mudarem suas atitudes. E eventualmente, o uso de uma forma de “recompensa doce”, aquela em que a criança faz o que o professor quer e ganha um “agradinho”.

Acredito que a fala do autor Lima, “no dia em que se tirar do professor esse poder de ameaçar, massacrar, reprovar o aluno, a escola acabará” (LIMA, 1989, p. 12), indica o poder que a escola, no papel do docente, tem ao tentar moldar e nivelar esses sujeitos tão pequenos e muitas vezes incapazes de argumentar ou falar sobre seus sofrimentos e angústias.

Mas quais são as posturas que permitem que o professor desenvolva sua autoridade perante a turma? Creio que essa postura perpassa inicialmente em como esse professor irá lidar com os conflitos que ocorrem em sala, em como ele intervém e participa destes conflitos como mediador, e assim, é criada a possibilidade de ensinamentos sobre os valores e as regras aos alunos. Aquelas regras e valores, que muitas vezes, estão descritas lá no PPP da escola e que muitos professores esquecem ou desconhecem.

É importante salientar que o objetivo principal do professor mediador é fazer com que a criança entenda o que fez de errado e interiormente reflita e compreenda que ela não pode agir de determinada maneira. Vale enfatizar, que esse processo de conscientização e entendimento das circunstâncias e fatos pela criança, com certeza,

não se dará ao colocá-la no “cantinho do pensamento”. A criança deve ser ensinada a levar em consideração os seus sentimentos (raiva, medo, ódio, tristeza, mágoa, ressentimento, etc), primeiramente identificando-os, para que assim compreenda o que a levou a agir de tal maneira. Mas ela também precisa aprender a lidar com o que causou ao outro, qual o sentimento que ela provocou no outro e assim, juntos com o intermédio do pedagogo buscar soluções para o conflito estabelecido.

Acredito que essas atitudes de reflexão deveriam ser feitas diariamente pelos professores. Talvez poderiam dialogar e fazer com as crianças uma análise mais minuciosa dos ocorridos em sala, isso poderia prevenir as ações que desencadeariam em situações problema na relação professor-aluno. Assim como, permitir um ambiente acolhedor e confiável onde a criança tenha liberdade de identificar como se sente em relação aos conflitos existentes, entre ela e o seu professor, permitindo que eles dialoguem, reflitam e assim, mudem suas atitudes. Esse seria o caminho para trabalhar a conscientização e o entendimento da criança em relação ao que aconteceu e o porquê aconteceu, quais as atitudes que levaram ao ponto de conflito.

E é essa relação, muitas vezes conturbada entre educador-aluno no espaço escolar, que pode ser analisada a partir da compreensão que o pedagogo tem sobre os conceitos de autoridade e autoritarismo, citados anteriormente e descritos no decorrer do texto, e o quanto suas ações e posturas estão carregadas de um ou de outro. O mau uso da sua autoridade em sala, beirando frequentemente ao autoritarismo, talvez se deve à falta de habilidade, preparo, vivências e experiências, mas também a falta de compreensão do pedagogo na distinção dos termos autoridade e autoritarismo e quais são as atitudes que abrangem um e outro. Consequência essa, possivelmente, de suas vivências enquanto criança, das referências que tem do que é um “bom professor”, passando pela formação acadêmica que talvez não aborda satisfatoriamente essa perspectiva. Assim, pode não compreender devidamente a implicação que o termo possui e a sua importância no processo educativo. Isso pode fazer com que o professor opte, inconscientemente, por atitudes inadequadas para obter o controle ao lidar com certas situações, considerando assim, momentaneamente satisfatórias, mas incapaz de vislumbrar os prejuízos futuros nos sujeitos envolvidos. Sendo assim, busco compreender através das análises das respostas da pesquisa se essas práticas violentas e autoritárias ainda são comuns nos dias atuais.

Foi quase unânime a resposta de todos os entrevistados ao relatarem que já presenciaram algum tipo de agressão física, verbal, psicológica ou moral de algum colega/professor. Apenas a P2 falou que não presenciou, mas que ficou sabendo, porém um dos casos mais graves na minha opinião, por se tratar da sua auxiliar de turma e do rumo que essa situação chegou.

As agressões verbais e psicológicas despontam como as mais comuns das formas de agressões, desde xingamentos mais grosseiros, como a P1 relata: “que guria chata, só incomoda essa cria chorona, que abusada, nojenta”, e tudo isso na base dos gritos de “fica quieto, não mexe aí, senta aqui, saí, vem” passando por formas mais brutais como cita a P3: “aos berros e puxões pelo braço o menino foi retirado do palco de apresentação e lhe foi dito que jamais ele teria outra oportunidade na escola de cantar se dependesse dela”. Tudo isso segundo P3 porque o aluno ao invés de cantar uma música, cantou duas. P4 lembra que quando estagiária de uma turminha da Educação Infantil a professora responsável chegou na sala gritando: “FULANO, lugar de dormir é em casa. A criança acordou assustada, chorando e correu para os meus braços”.

A situação que a P4 relatou possibilita aos leitores contemplar a falácia que se instala quando o pedagogo precisa trabalhar e validar, com as crianças, o reconhecimento dos seus sentimentos desde pequenas, com o intuito de torná-las mais autônomas, sendo que muitos destes sentimentos de frustração, raiva e medo são provocados pelo professor. Então, como lidar com essa situação de incoerência? Outro ponto importante, sobre a postura do professor, é o de que não se utilize do artifício de comparação entre as crianças, de seus cadernos, das ações, da maneira de agir e falar e nem ao menos citar como determinados conflitos se resolveram com outras crianças, até porque isso pode ocasionar mais hostilidade entre eles. É necessário e fundamental para a boa relação entre os pares, respeitar as individualidades de cada sujeito.

O verdadeiro pedagogo mediador, que consequentemente possui autoridade, não adjetiva a criança, não fala por ela, não provoca a interrupção da fala da criança ao se expressar, ele observa, sabe ouvi-la, presta atenção, e ajuda no processo da criança em reconhecer os sentimentos que lhe afligem. O mediador abre espaço para o diálogo de forma respeitosa e estimula que a criança exponha o que está sentindo naquele momento, ajudando-a a compreender e argumentar baseada em seus sentimentos.

Assim, por sua vez, o pedagogo mediador aceita e compreende a situação problema com a criança, vê a indisciplina como uma situação que não tem relação com a sua autoridade. Mas, por alguma circunstância que desagradou, desacomodou, mexeu e/ou estimulou aquele sujeito a se comportar daquela maneira.

Compreendo que tudo tem uma causa primária e que se o docente tiver como identificar o motivador deste comportamento agressivo do aluno, que inclusive pode estar associado à sua postura em sala de aula, será mais fácil para ele compreender e assim solucionar os conflitos existentes. Estas são algumas formas do pedagogo possibilitar e incentivar a desenvolver mais autonomia nas crianças, possibilitando um espaço onde o respeito e a confiança sejam mútuos e que juntos possam resolver as situações de conflito de forma justa aos envolvidos.

Verifiquei que ocorrem formas mais sutis de agressões, como relatou AP1 quando a estagiária de um pré misto “enfileirou as crianças na parede do pátio aos gritos”, tanto que a própria diz ter levado um susto. E, ainda, o relato da AP2:

Um aluno mais velho (12 ou 13 anos) e com problemas de aprendizagem era tratado como se ele não fosse evoluir. Ficava nítido o desdém da professora como se ele não tivesse capacidade para tal, tanto que ela não o ajudava nas tarefas, nas dúvidas. Ele pedia explicação e ela enrolava, dizia que depois iria na mesa dele e não ia, e ele ficava pedindo ajuda, ela também às vezes fingia não escutar ele, era notório um tratamento diferenciado com ele.

AP3 descreveu três situações pontuais, como o da professora dizer que “fulano não sabe fazer, ele não tem capacidade intelectual, porque ele tem deficiência, que não era para ele se estressar e deixar para fazer em casa com a mãe dele”, ou ainda a professora chamar determinada criança de “burra, normalmente perante a sala toda, e que ela não aprendia nada porque os pais eram ciganos e viviam trocando de escola” e outra situação foi de uma professora passar as atividades no quadro e muitas crianças não saberem ler, ela ficava chamando-os de “lerdos”, insinuando de forma sarcástica que “não eram burros e que não iria dizer o que estava escrito, que era para eles adivinhar, que eles sabiam que ela era muito exigente”.

Essa maneira peculiar que alguns docentes usam para adjetivar e humilhar as crianças, me parece uma forma de deixar claro para o aluno que ele os considera inferiores. Situação essa manifestada, quando o pedagogo se mostra indisposto a explicar os conteúdos de forma exaustiva, até que os alunos realmente o dominem. Angela Rocha, baseada em sua pesquisa, fala que a criança tem medo de ser humilhada e considerada ignorante tanto por seus colegas, quanto pelo seu professor

e ainda salienta em seu texto que “esse medo da humilhação é fomentado pelo professor na medida em que não o suprime no comportamento da turma ou como ele mesmo o estimula, quando é aquele que incita a humilhação” (BALDINO, 2009, p. 53). A autora ainda faz considerações relevantes ao afirmar que alguns alunos se “sentiam abandonados por certos professores que, além de recusarem-se a explicar as atividades e o conteúdo, ainda diziam aos alunos que não deveriam estar ali na escola, porque eram ‘burros’, pouco capazes” (BALDINO, 2009, p. 53).

Bem se vê, levando em consideração o ponto de vista que a autora apresentou, que adjetivar as crianças e tratá-las como seres inferiores e humilhando-as, não ajudará no processo de ensino aprendizagem delas, e sim o oposto, podendo inclusive acarretar prejuízos e “travar” a criança de se expressar e emitir sua opinião em sala.

Da mesma forma, segue a narrativa do CT1 que declarou que nas situações que presenciou era frequente que “o professor deixasse bem claro que os alunos vítimas eram de certa forma excluídos, eram vistos como problema e os professores admitiam que não os queriam na sala de aula, assim como pronunciavam ofensas direcionadas a esses alunos”, já o CT2 menciona que o professor chamava o aluno de “burro, negro, pobre, sujo, incompetente”. Apenas a P2 diz não ter presenciado as agressões, porém conta que “outras professoras da escola diziam terem visto situações com a minha auxiliar de classe, além de existirem muitas reclamações dos pais sobre agressões verbais as crianças vinda desta professora”, mas tomou maiores proporções, segundo a P2, “quando ela agrediu fisicamente uma criança e a mãe de uma aluna da escola viu e a professora da sala da frente também viu”.

Percebo, através das ponderações dos entrevistados, que na atualidade ainda os professores usam de uma forma punitiva e humilhante para controlar as crianças, sejam essas formas mais sutis, grosseiras e muitas vezes até perversas chegando a agressões físicas. Vale ressaltar que todas as situações citadas pelos sujeitos, são no meu entendimento, inadmissíveis na conduta de pedagogos. Luengo, oferece ao seu leitor uma possível possibilidade e reflexão sobre o assunto, já que alguns casos ocorreram com crianças entre os anos finais da educação infantil e os primeiros anos das séries iniciais do ensino fundamental. Ela faz referência a prática de alguns pedagogos de iniciar a alfabetização das crianças precocemente. Considerando essa análise, será que com “[...] o intuito de alfabetizar, a educação infantil, está se tornando

um ambiente disciplinador, que não corresponde ao caráter livre, criativo e comunicativo desejável para a infância [...]”? (LUENGO, 2010, p. 20).

Prosseguindo nesta mesma análise, a autora Telma apresenta, em seu texto, ponderações importantes quanto a forma que o professor age com os alunos:

Como que queremos formar pessoas cooperativas, se um não pode ajudar o outro, porque isso é visto como ‘cola’, como uma coisa negativa? Quando escrevem eles colocam o braço sobre o trabalho para o outro não ver. Como é que eu posso formar pessoas solidárias, se cada um tem que ter o seu, se eu não posso compartilhar os meus materiais, se eu não posso compartilhar minhas atividades com o meu colega? Como é que eu quero formar pessoas que saibam decidir, se o professor decide até a hora das crianças irem no banheiro, decide que atividade vai ser dada, como vai ser feita? Como é que eu quero crianças que saibam viver em uma democracia, conviver com iguais, se eles não podem conversar? (VINHA, 1997, p. 16).

O grande incômodo, gerado pelas considerações apresentadas pela autora Vinha, é com relação ao ato de regular a criança o tempo todo, reforçando a sua heteronomia. Como professores, deseja-se que o aluno seja autônomo, mas o que na prática é feito para que isso realmente se torne realidade? Poda-se toda e qualquer atitude que possibilite que o aluno tenha mais autonomia, porque para alguns docentes, na minha percepção, dar autonomia ao aluno é “perder o controle” da turma, é perder a “autoridade” sobre eles. Quando não se tem controle de algo, de uma situação, a pessoa está sujeita a possíveis e desagradáveis surpresas. Isso desorganiza, de certa forma, a mente e o planejamento daquele professor, muitas vezes sistemático e metódico. Cria-se uma sensação de ausência de controle, como se o pedagogo perdesse o poder e o comando daqueles sujeitos e das situações em que eles estão envolvidos.

Esta forma de pensar e agir, não dá a oportunidade para que os discentes compreendam o que é certo e errado ou entender o porquê não se pode agir de determinada maneira. A coerção e o controle fará destas crianças no futuro, pessoas que não sabem resolver seus conflitos na sociedade, pessoas essas que quando não estão sob controle, não tem regulação alguma.

A estudiosa Vinha, discorre sobre a moral heterônoma, que segundo ela é aquela moral baseada no medo que a criança tem de perder o amor e o carinho do adulto, neste caso, o pedagogo. É aquela moral com raízes no medo de ser punida, castigada, censurada e não ter mais o amor do seu professor, em outras palavras é o respeito unilateral. Esse respeito unilateral pode ser observado quando o professor

não dá importância ao que a criança está falando, ele faz juízo de valor ao que a criança tem a dizer, julgando não ser importante ou relevante. Vinha ainda chama a atenção no seu texto, ao afirmar que mesmo quando existe respeito mútuo, da mesma forma existe o amor e o temor, porém “o temor neste caso é o medo de eu decair aos olhos dos outros” (VINHA, 1997, p. 26).

Seguindo na análise dos depoimentos de alguns entrevistados, como o da AP3, que reforçam e chamam a atenção quanto aos cuidados que os professores precisam ter ao planejar os objetivos a serem desenvolvidos com seus alunos, levando sempre em conta o nível de desenvolvimento de cada um e suas especificidades. Além do planejamento é preciso ter cautela na forma de apresentar as atividades com uma comunicação clara e compreensível, pois esses fatores também são determinantes para a boa relação entre os pares.

Também considero significativo quando o autor Libâneo afirma que “o professor precisa aprender a combinar severidade e respeito” e que o professor “exerce uma autoridade, fruto de qualidades intelectuais, morais e técnicas” (LIBÂNEO, 2006, p. 247). Saliento, conforme a análise dos dados levantados na pesquisa, que ainda existem práticas baseadas em atitudes autoritárias com o intuito de corrigir e/ou eliminar defeitos. Sendo assim, chamo a atenção do leitor para a linha tênue que diferencia, de forma crucial, o professor autoritário do professor que possui autoridade, descrito diversas vezes no decorrer do texto e nas análises das vivências dos entrevistados.

Aquino (1998) alega que de uns tempos para cá, existe uma crise da autoridade docente, ético-paradigmática. Para o autor, o desrespeito pelo passado e pelas tradições corporificadas no legado cultural é responsável por essa crise, pois “a escola é, por excelência, lugar do passado, no bom e imprescindível sentido do termo” (AQUINO, 1998, p. 16). Segundo ele, “não há futuro plausível sem imersão no traçado histórico dos diferentes campos de conhecimento (leia-se, as ciências, as artes, as humanidades, os esportes)” (AQUINO, 1998, p.16). Portanto, julgo muito necessário a análise e reflexão dessas questões específicas, pois acredito que a autoridade do pedagogo não é conquistada somente pela qualificação acadêmica e de títulos, mas pelo resgate da sua valorização como profissional, e aqui não me refiro da valorização de forma financeira (que julgo ser muito importante também), mas da qualidade do ensino pautado no bom relacionamento professor-aluno que auxilia e contribui no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Assim como, uma prática

pedagógica marcada pelo diálogo e o respeito mútuo, fazendo dos espaços da escola não um local onde só o professor tem a propriedade do conhecimento, mas um espaço de esclarecimentos e buscas por ele também.

Neste mesmo contexto, cabe ao professor ajudar no entendimento da criança, que apesar de ela ter suas individualidades e liberdade, quando em grupo, essa liberdade individual está condicionada por exigências do grupo. Ou seja, “a minha liberdade acaba onde começa a do outro” e “não faça ao outro o que você não gostaria que fizesse para você” (ditados populares). Isso também significa respeitar o espaço, a opinião e a maneira de ser do outro. Mas, reitero que esse posicionamento não é garantia da não existência de conflitos em sala, apenas é um instrumento que pode facilitar a compreensão das crianças sobre a necessidade de regras e empatia para a melhor convivência.

3.2 ATOS AGRESSIVOS E MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO E RENDIMENTO ESCOLAR

No século passado os professores almejavam uma turma passiva e silenciosa, repleta de bons alunos que sabiam respeitar seus colegas, eram comportados, obedientes e faziam todas as tarefas propostas pelo professor. Essas eram as características desejáveis das crianças, principalmente, do sexo feminino. Na atualidade, infelizmente, esse ainda é o desejo de muitos pedagogos, pois segundo Alícia Fernandez, em pesquisa realizada no Chile com professores, não ocorreu uma mudança significativa neste entendimento. A investigadora constatou que os professores, especialmente as professoras, têm um modelo inconsciente de aluno que aprende, que correspondem as seguintes características: “... ser aplicado, obediente, respeitoso, cumpridor, agradável, limpo, estudioso, trabalhador, ter bons modos” (FERNANDEZ, 1992, p.173).

Esse modelo de aluno que aprende é mais facilmente identificado, segundo a autora, nas meninas, pois a autora relata na escrita de seu texto, que de cada 10 crianças encaminhadas para tratamento psicopedagógico, 7 a 8 delas são meninos. De acordo com Alícia, existe para a menina uma concordância e coincidência nos modelos que a cultura e a escola esperam da boa aluna e da mulher na sociedade, ao contrário do que ocorre com os meninos, pois o papel que a sociedade espera deles como homens é diferente do modelo de bom aluno que a escola anseia.

Diante desta situação confusa que os meninos enfrentam quanto ao modelo a seguir, eles mesmos acabam por criar problemas de aprendizagens para si. Conforme Fernandez destaca, são uma reação ao aprender e não um impedimento ou incapacidade. Isso acontece devido a recusa de aprender em um ambiente onde está exposto a situações que exigem respostas e atitudes que não coincidem com a sua identidade masculina.

Partindo desses entendimentos, pretendo descobrir como as más ações dos professores interferem no comportamento e na aprendizagem das crianças vítimas.

Quase que a totalidade dos entrevistados responderam que ocorreram mudanças no comportamento ou na aprendizagem das crianças envolvidas, apenas a AP1 alegou que “como intervi na primeira atitude autoritária da estagiária, não deu tempo de acontecer uma mudança no comportamento das crianças, apenas o medo inicial pois não estavam acostumados com aquele tipo de atitude”.

Passando para a análise das explicações dos entrevistados, início com a fala de P1:

Apesar das situações serem comuns na hora do recreio, ninguém ficava mais quieto ou obedecia 'V', pelo contrário, lembro que “fulano” pegou tanta raiva e ódio da professora, que um dia quando ela o pegou forte pelo braço, ele cuspiu na cara dela e proferiu inúmeros xingamentos, dizendo que tinha nojo e raiva dela.

P1 ainda reforça que a turma era considerada uma “boa turma, não eram ruins apesar dos problemas relevantes que existiam em relação a baixa renda, problemas familiares com álcool e droga” e que o aluno em questão era “estudioso e inteligente”. A P2 sinaliza que mesmo a sua turminha da educação infantil sendo composta por crianças, segundo ela: “agitadas, inquietas, bagunceiras e difíceis de lidar devido ao seu temperamento e comportamento, não houveram mudanças positivas”. Ainda acrescenta ao afirmar que, foi “bem pelo contrário, as crianças se tornaram mais agitadas e resistentes às ações e propostas desta professora auxiliar”. E na interpretação dela, “a turma não era vista como de bons alunos, ao contrário, com toda a certeza”. Enfatiza que “o rendimento dessa turma só era insuficiente quando a professora auxiliar comandava a aprendizagem”.

A descrição feita pela P2 dos seus alunos, me remeteu a uma frase no texto da escritora Luengo, onde ela cita que a disciplina é “um dos pilares que sustentam a medicalização” (LUENGO, 2010, p. 47) das crianças nos dias atuais. O processo educacional no Brasil passou por várias fases, desde a prática da punição com

castigos que variaram entre ajoelhar em grãos e o uso de palmatória, como o hábito mais “moderno” de disciplinar através do cantinho do pensamento ou o uso de medicamentos para controlar as “patologias” das crianças consideradas inadequadas.

Me recordo de dois casos com crianças, dos meus laços familiares. Uma das mães estava muito preocupada com seu filho, pois a professora havia falado que a criança “apesar de muito inteligente, era muito quieta e que gostava de interagir somente com dois coleguinhas”, a professora ainda falou para a mãe que isso não era normal naquela idade. Tanto foi que a pedagoga induziu a mãe a pensar que o menino era autista e fez uma anamnese da criança onde sugeria as atitudes que ela, como docente, considerava que o aluno precisava de acompanhamento psicológico. A mãe procurou ajuda médica e foram feitos diversos exames que não constataram nenhuma “anormalidade” no menino. O médico, por sua vez, fez um laudo da criança, para que a mãe levasse a professora, salientando que nada de errado havia com o menino e ainda, lembro-me da mãe dizer que o doutor escreveu no laudo que “não era competência da professora fazer o diagnóstico” daquela criança.

Outra lembrança que tenho é de uma professora que sugeriu, em uma reunião com a mãe, que a criança tinha TDAH, pois ela era muito agitada e inquieta, e que talvez tivesse que tomar um remedinho. Da mesma forma, a mãe procurou ajuda médica e foi constatado que a criança nada tinha, segundo a mãe, o médico falou que era para a mãe “ficar tranquila porque o menino era apenas uma criança com saúde e muita energia”.

Trago essas situações, de pessoas da minha convivência, para exemplificar a importância de os pedagogos não fazerem diagnósticos e se precipitar ao classificar os alunos sem conhecimento e respaldo acadêmico que habilite para tal fim. A obrigação e responsabilidade do professor é possuir embasamento teórico e prático para assim, ser capaz de trabalhar as questões pedagógicas com crianças portadoras de necessidades especiais, com a intencionalidade de ajudá-las a aprenderem. Jamais se deve tecer juízo de valor ou diagnosticar crianças embasadas na maneira como elas se comportam em sala de aula. Pode-se analisar alguns fatores que sugerem que a criança possa vir a ter algum diagnóstico, pedindo, com todo cuidado e respeito, para que os pais ou responsáveis procurem ajuda profissional para investigar.

Infelizmente, sempre houve na história da educação brasileira, o desrespeito com crianças devido às suas doenças físicas e psíquicas. Era comum a adjetivação

destes alunos e mesmo daqueles que não apresentavam tais particularidades. Usava-se termos para salientar características quanto a sua normalidade, loucura, burrice, inquietação e agitação em sala de aula, termos esses que utilizavam um crivo preconceituoso com a intenção de zombar e identificar esses alunos entre os demais.

Na atualidade, o número de crianças “sujeitas a medicação em consequência de comportamentos considerados desviantes” (LUENGO, 2010, p. 59) pelos docentes, aumentou consideravelmente. O que está por trás desta necessidade de medicar as crianças ainda é o combate e o desejo de eliminar desajustes daqueles alunos considerados pelos professores como “problema” ou indisciplinados. Muitas escolas já não permitem o controle físico de tempos atrás, muito comum e corriqueiro, mas isso não as isenta de buscar entre seus alunos, crianças ditas “anormais”. Aquelas que não se adaptam ao controle opressivo de horas sentados em cadeiras duras, copiando incessantemente, sem que possam falar ou irem ao banheiro fora do horário estipulado.

Seguindo essa análise de controle total dos corpos desses sujeitos, a P3 fala sobre a consequência do poder arbitrário e excessivo do docente ao humilhar o menino “L”, que acabou por “não querer mais se apresentar na escola, apesar dos convites e da insistência das outras professoras”. Ela lembra que essa situação ocorreu com “L” no 1º ano e que quando conversou com a mãe da criança sobre o episódio, ela por sua vez afirmou “o medo e o receio que ‘L’ tinha adquirido em se apresentar em público”. P3 reconhece que o aluno em questão era considerado um “bom aluno por todos os professores, mas que seu rendimento teve uma pequena queda na época do ocorrido”. A P4 certifica que o aluno vítima era considerado um bom aluno e muito educado, porém salienta que observou mudança no comportamento e no rendimento, pois “ele não se aproximava mais da professora como os demais alunos e sempre que precisava de algo, pedia a minha ajuda ao invés da professora regente”. Este aluno possuía problemas familiares, da separação dos pais, e isso também interferia no seu rendimento, porém “a professora ignorava, não se importava e não houve um acolhimento dele”.

Ouve-se com certa frequência, de professores, que aquela criança não aprende porque tem problemas, como se o “insucesso do trabalho educativo tende a ser atribuído a supostos transtornos emocionais ou conflitos psíquicos do aluno” (MORGADO, 2011, p. 114). Entretanto a autora Maria Aparecida, chama a atenção para situações recorrentes em que o “aluno não aprende porque o docente não ensina

adequadamente”, pois o pedagogo é “alheio a elementos inconscientes que interferem em como ele ensina” (MORGADO, 2011, p. 114). Em outras palavras, o foco está tão somente sobre o aprendiz, com tanta intensidade, que não se permite avaliar que o obstáculo da aprendizagem do aluno pode estar na forma e na postura como o professor trabalha.

Neste sentido, Lima (1989) intrigou-me ao levantar questões sobre o aspecto da educação no Brasil usando termos como “degringolou” e “decadência geral” quando se refere ao sistema escolar, do jardim de infância até a pós-graduação. Apesar do texto ter sido escrito em outra época, considere adequado ao momento e ao tema da pesquisa por trazer em suas reflexões, questões tais como a falta de autoridade e respeito ao professor em sala de aula, que talvez tenha relação com a sua forma de agir e tentar impor algo que o professor por meio de seu trabalho e seriedade conquista na relação com seus alunos. Mas o espanto inicial, por não ser comum esses adjetivos ao caracterizar o sistema educacional como um todo, deu espaço no decorrer da leitura a uma aderência à sua argumentação a minha temática de pesquisa.

Lima (1989) compreende que se por um lado o pedagogo está sempre em busca de estudar, refletir e se aprimorar e assim conseqüentemente, melhor a educação, por outro, existe a utilização ainda, por alguns professores, da “‘violência dourada’ (camuflada ou evidente) para obter resultados pedagógicos” (LIMA, 1989, p. 12). O autor faz uma crítica extremamente relevante ao expor que o professor é tido como “o único acima de qualquer suspeita”, o que não ocorre em outras profissões, citando exemplos como de um engenheiro, agrônomo ou administrador que não atribuem as falhas de seu trabalho aos seus clientes. Ao contrário, ocorre com o professor, quando ele fracassa e enche o peito para dizer que “com ele ninguém passa” ou que “para passar comigo o aluno tem que rebolar”, mesmo assim, não se estabelece dúvidas quanto a sua conduta e ainda é tido por muitos como um professor “rígido e exigente”. Ou seja, essa sua conduta acaba por virar qualidades de um “bom” professor.

No encaixe destas considerações feitas do autor Lima, saliento a resposta da AP2 que afirmou que “o aluno vítima, por ficar irritado com aquela situação, acabava por atrapalhar a aula de propósito” e que a professora o via como “um mau aluno”. Além de afirmar que “o aluno deixou de frequentar seguidamente as aulas, o que contribuiu para atrapalhar seu rendimento escolar”. Não é muito diferente da

explicação da AP3, quando cita que apesar das turmas serem bem quietas “a professora considerava alguns da turma como sendo maus alunos e que não sabiam ler porque eram preguiçosos, conversavam muito e queriam as respostas prontas”. No entendimento de AP3, “era evidente o medo deles quando faziam algo errado, quando respondiam uma questão errada” e que a professora por sua vez, “dava uma surtadinha e fazia questão de deixar bem claro para mim que ela era ‘muito exigente’ e que as professoras ‘novinhas’ não sabiam lidar com turmas assim”. A AP3 ainda afirma que acredita que “ocorreram mudanças no rendimento destes alunos para pior, pois tinham medo, não tinham confiança em si, achavam que estavam sempre errados, que não tinham capacidade de aprender, inclusive um deles disse que sabia que era burro mesmo”, devido a sua deficiência (dislexia).

O que é o medo? Que sentimento é esse que muitas crianças sentem e desenvolvem quando existem conflitos hostis na relação professor-aluno? A autora Ângela Baldino fala do medo como a “perturbação dos sentidos”, são situações reais ou subjetivas que leva o sujeito a ter medo, é o que nos faz “ver o mundo com uma maior nitidez ou com a distorção que impede a visão real do que acontece” (BALDINO, 2009, p. 27).

Cada criança tende a reagir de formas diferentes frente às situações de agressões, mesmo que sejam agressões semelhantes. O medo, real e concreto, gera um sentimento de surpresa, é uma situação de ameaça real, acarreta emoções negativas, deixa o ser humano em estado de alerta/choque constante, provocando “dificuldade de pensar de modo ordenado” (BALDINO, 2009, p. 27), o corpo se prepara para ataque ou fuga.

O medo subjetivo causam as mesmas reações físicas que os medos reais, com a sensação de “ficar à espera de algo que não se sabe de onde vem”, e ainda cita no decorrer os sentimentos associados ao medo como “temor, terror, pavor, espanto e ansiedade” (BALDINO, 2009, p. 28). Ela ainda alerta para a possibilidade do medo se elevar a tal nível de angústia que a criança, ao não saber lidar com a situação, acaba por desenvolver “patologias psicossomáticas ou psicológicas” (BALDINO, 2009, p. 31).

Portanto, o medo seria essa forma de preservação pessoal, que a criança pode vir a sentir ao passar por algum tipo de agressão vinda do professor e que pode causar reações físicas e consequências como a angústia ou desenvolver alguma patologia. Baldino traz uma análise em sua obra sobre o medo dentro da escola, ela

expõe como sendo uma “estratégia de amedrontamento utilizada para se estabelecer ou manter o poder sobre grupos e pessoas” (BALDINO, 2009, p. 42).

O medo, é mais uma forma usada pela escola para disciplinar e controlar o coletivo ou o individual. Lembro-me quando minha filha mais nova chegou da escola surpresa dizendo que nas salas de aula tinham sido instaladas câmeras. Achei estranho inicialmente, até porque a escola não tinha falado nada em reunião sobre isso. Mas dias depois ao ir buscar ela na sala e perceber a turma em um silêncio absoluto e até anormal, questionei a professora do porquê da turma estar tão quieta. Ela orgulhosa, me respondeu baixinho para as crianças não ouvirem:

Sabe o que é, instalaram alarmes de incêndio nas salas, como esses dias eles estavam impossíveis, falei que eram câmeras e que a diretora estava cuidando deles e que os pais também tinham acesso. Que se eles não se comportassem a diretora viria para resolver e que, quando os pais fossem chamados, iríamos mostrar as imagens. Foi um santo remédio!

Essa recordação remete-me a dois registros, ambos no texto da Baldino em que ela fala sobre: “o poder do professor na sociedade disciplinar evidencia-se na possibilidade de controlar detalhadamente e intervir. Ao professor se dá a possibilidade de diferenciar, de corrigir, de castigar, de eliminar, de promover, qualificar” (BALDINO, 2009, p. 44) e amedrontar. Ou ainda quando a autora fala que: “os sujeitos se disciplinam pela onipresença desse olhar. A visibilidade constante dos indivíduos, bem como o poder invisível torna possível o autodestramento e faz com que a vigilância substitua a violência e a força” (BALDINO, 2009, p. 52). Vale ressaltar ao leitor que nem sempre o silêncio é a ausência de conflitos e muito menos a garantia da paz, ao contrário, pode identificar um ambiente autoritário.

Retornando a análise dos dados, ambos os conselheiros tutelares concordam que “os professores consideravam os alunos vítimas como sendo maus alunos” e, conforme admite o CT1 “normalmente os alunos agredidos pelos professores não se sentem parte da escola e que não se sentem bem vindo na sala de aula, nem acolhidos pelo seus professores e que isso só intensificada as mudanças negativas em seus comportamentos”. Assim sendo, “é inevitável o rendimento escolar destes alunos vítimas serem prejudicados devido às situações vivenciadas”. Ele ainda frisa que “os professores têm a tendência de tratar esses alunos claramente de maneira diferente e que existe uma exclusão dos mesmos”.

O CT2 destaca que “o aluno vítima sofria demais com bullying de seus colegas, inclusive tinha hematomas pelo corpo, e que os professores e a direção nunca viam a real situação, e sempre jogavam a culpa nele”. Ele ainda afirmou que esse aluno “começou a ter graves problemas psicológicos, pesadelos a noite e a ter dificuldades na aprendizagem” e que “isso só foi resolvido depois que o aluno trocou de escola, voltando a gostar de ir para a aula, fazer as tarefas e retomar a aprendizagem que havia parado”.

Luengo faz observações pertinentes ao afirmar em sua pesquisa, que a indisciplina é uma das queixas mais citadas pelos educadores, porém ela ressalta que quando os pedagogos enumeram essas queixas, mais parece estarem falando de alunos adolescentes, mas “na verdade são alunos da educação infantil, ou seja, crianças entre 3 e 5 anos, que são vistas como descontroladas, desregradas, desobedientes e agressivas” (LUENGO, 2010, p. 55).

As perguntas que faço para que o leitor reflita sobre esse depoimento da autora são: será que a infância mudou de tal forma que são necessárias práticas cada vez mais disciplinadoras ao ponto de tentar controlar qualquer manifestação fora do padrão desejado? Será que o sistema educacional vem cada vez mais cedo tentando moldar o comportamento infantil a ponto de usar de métodos punitivos para amedrontar e controlar esses alunos? Existe uma tentativa de normatização da disciplina punitiva e de privações para correção dos desvios de conduta das crianças? Será que a educação infantil deixou de ser um local de criatividade e de novas descobertas e experiências para se tornar um local de gestos e falar controlados e vigiados?

Enfim, a insistência de alguns pedagogos em controlar e disciplinar as crianças cada vez mais cedo fica nítido quando os pesquisados enfatizaram por diversas vezes que os atos agressivos e, na minha opinião, autoritários, serviram apenas para reforçar e intensificar um comportamento indesejado das crianças, pelos então professores causadores de opressão. Acredito que, assim como no caso dos educadores, existem semelhanças importantes na conduta das crianças da época da educação higienista, que exerciam um autocontrole opressivo sobre si com as crianças da atualidade, apesar que muitas não aceitam a repressão e nem serem oprimidas. Talvez o estopim para o início dos conflitos, entre professor-aluno, perpassa pela não consideração da individualidade de cada criança, a falta de um ambiente e de momentos prazerosos de aprendizagem, a ausência de afetividade e

as exaustivas tentativas falidas de normatizar e padronizar o indivíduo usando formas de punição e repressão, e assim cada vez mais ele se encaixa no aluno desejável.

Para Vinha, “se o objetivo é formar um ser humano autônomo, criativo etc, a sala tem que ter um ambiente em que tudo isso seja possível de acontecer” (VINHA, 1999, p. 17). Mas como desenvolver autonomia em sujeitos que a todo momento estão passando por tentativas de controle? Luengo, fala que as queixas mais comuns entre os pedagogos e que, segundo eles, estão relacionadas com a indisciplina são comportamentos comuns na infância e que muitos professores passam a confundir esses comportamentos de “falar demais, falar alto, não permanece sentado por muito tempo no momento das atividades em sala de aula” (LUENGO, 2010, p. 56), com distúrbios e transtornos do comportamento. A autora ainda salienta que o que leva muitas crianças aos consultórios, muito mais do que os problemas de aprendizagem, na verdade, é a indisciplina. Indisciplina essa, na minha opinião, que muitas vezes é confundida com características apropriadas da infância e que os pedagogos classificam como indisciplina por desejarem na verdade o controle destes sujeitos. E assim, crianças consideradas indisciplinadas, devido ao seu comportamento, “acabam sendo patologizadas e conseqüentemente medicalizadas” (LUENGO, 2010, p. 56).

3.3 RAZÕES DE ATOS AGRESSIVOS DE PROFESSORES E OS CAMINHOS POSSÍVEIS

Na pesquisa realizada, busquei levantar dados sobre as hipóteses que os sujeitos da pesquisa possuem sobre os motivos que levaram os professores a cometer atos agressivos. Além disso, também outra questão que irei discutir aqui é sobre a postura do professor e sua influência no contexto da aprendizagem escolar de seus alunos. Busquei levantar o que os professores percebem sobre a relação entre a postura do professor favorecendo um clima em que ocorra o bullying entre as crianças.

P1 caracterizou a professora “V” como sendo “uma mulher bem estressada, autoritária, que queria mandar e comandar todas as situações em que estava envolvida, sempre de uma maneira mais agressiva e rude”. Ela ainda faz referência aos outros professores quando “não tinham controle da turma, chamavam a ‘V’ para resolver, isso também dava um poder e estimulava ela a ser daquele jeito”. O ambiente da sala de aula só não era afetado, segundo P1, “porque ‘V’ não era a professora regente, mas os alunos sempre ficavam receosos, pois existia uma ameaça constante

dos professores da escola em chamar a 'V' para solucionar as coisas, isso acontecia inclusive quando tínhamos que fazer atividades, obedecer ordens". Neste sentido, "a violência e o medo dentro da escola podem ser influenciados pela realidade social externa" (BALDINO, 2009, p. 46) em que essa escola está inserida. Porém, não se pode eximir a responsabilidade de como se dão "as dinâmicas e formas de funcionamento dentro da escola", pois as "condutas de violência existentes" (BALDINO, 2009, p. 46) dentro da escola são deveres e atribuições dos professores e da escola.

Vou mais longe na minha análise, mexendo em uma ferida que muitos pedagogos acreditam não serem de sua responsabilidade. No entanto, quando um professor diz, durante um conflito entre alunos, que dentro da sala de aula não são permitidas agressões, que é para pararem com essa briguinha, porque eles ainda precisam fazer os exercícios "da página 77" e que se não pararem vai chamar a diretora. Rapidamente, as crianças entendem que dentro da sala de aula e na escola não se pode bater, mas ameaçam acertar as contas lá fora, nas imediações da escola. Esse é um pequeno exemplo de que às vezes o pedagogo, ao minimizar a ocorrência de um conflito, poderia ter usado esse fato para trabalhar com os alunos de que essas atitudes não são aceitáveis em sociedade e que não se resolvem as coisas através de agressões. Ao invés disso, o professor emite um sinal, inconsciente, de que não se importa com o que está acontecendo naquele momento, tornando a sala de aula: "um espaço para conteúdos e não para convivência. E esta aprendizagem (da convivência), que deveria ocorrer sob o olhar de especialistas, os educadores, para se chegar à construção, não acontece como e onde deveria" (VINHA, AVILÉS E TOGNETTA, 2014, p. 319). Ou seja, os discentes precisam aprender a conviver dentro da sala de aula. Supondo que se esta questão fictícia tivesse a intervenção correta do pedagogo, os alunos teriam condições de levar essa aprendizagem para a vida, utilizando em outras situações fora da escola, em sociedade.

Constato que, no processo educacional, ofende-se a dignidade de cada ser humano na medida em que a suas especificidades não são conhecidas e portanto, não são levadas em consideração. Não respeita-se o sujeito e aquela sua única forma de ser (MENEGETTI, 2014). A finalidade, mesmo que sem a consciência da real intenção, através da metodologia ou da didática que replica esse mesmo modelo, é o de modificar, normatizar e até mesmo robotizar os seres. Pois é comprovado, no

sistema educacional, que todos precisam aprender a mesma coisa, da mesma forma e são avaliados do mesmo jeito (PACHECO, 1998).

A escola, como ambiente de aprendizagem, ainda não atingiu uma maturidade em sua estrutura ou organização que considere os princípios humanos de respeito às individualidades e as diferenças, conforme prescreve a LDB. No contexto escolar, existem muitos elementos de desumanização, que são impostas diariamente às crianças como: regras, exigências, distorções e manipulações de situações com a falácia do amor e do cuidado disfarçados de lição, correção, punição e castigo.

Para a P2 a realidade da sua turma, “de crianças inquietas, agitadas e bagunceiras”, teria sido um dos motivos da professora auxiliar de turma agir daquele jeito, “ela se desestabilizou e se incomodou muito”. Ela fala que “vai do domínio próprio do pedagogo, da sua consciência de como tem que agir frente a cada situação sem nunca perder a razão. Tem muitos professores que não compreendem que o tratamento diferenciado, carinhoso vai impactar muito mais na criança, do que, aquele que muitas vezes recebe em casa, daqueles que estão acostumadas”. Ainda cita que “a falta de conhecimento e de experiência na área destes profissionais que agem da mesma maneira que sua auxiliar, é o motivo das coisas acabarem nesta situação”.

Essa constatação que a P2 fez, ao tentar justificar a possível agressão dos seus alunos pela então professora auxiliar, certifica que muitos professores não têm a real percepção da forma primitiva de que muitos pedagogos agem e que eles próprios agem. Nesta perspectiva, trago a vivência de um professor que trabalha no magistério a 11 anos e que a autora Baldino relata em seu texto:

Os professores não trabalham as dificuldades nas relações que os alunos vêm de casa. Os professores acham que isso já está subentendido. As relações mudam. Os professores acham que os alunos serão como eles foram. Acham que isso já é subentendido, que determinadas coisas já estão acertadas sem precisarem ser ditas: quando eu falo, o aluno tem que ficar quieto. O mundo mudou, os alunos mudaram. Mas a maioria dos professores acha que isso já é subentendido. Então não fazem um trabalho em cima disso. Seria um trabalho mais importante de ser feito, antes até do trabalho dos conteúdos de uma disciplina (BALDINO, 2009, p. 46).

O depoimento do professor, que a autora traz para reflexão, nos remete às questões, mais uma vez, referentes ao desenvolvimento moral da criança e a nossa responsabilidade como pedagogos em ajudar a construir essas noções no discente. Esse processo de transmissão da moralidade e da aprendizagem de valores do professor para com as crianças, pode se dar inicialmente através da elaboração de

regras de convivência dentro da sala de aula, na escola e posteriormente na sociedade. Entendo, como esse sendo o primeiro passo para que as crianças pequenas comecem a compreender que não se pode tudo, que devemos respeitar o outro e aceitar que ele pense e aja diferente de nós.

Estabelecer regras, com a intencionalidade da aquisição da moralidade e valores não é chegar um belo dia em sala e colar um cartaz nas paredes determinando o que é ou não permitido. Isso não garante que os alunos cumpram o que está escrito. Até porque, Vinha, em um de seu texto, argumenta que, quanto mais regras se tem, menos as pessoas tendem a cumpri-las. Como os escritores dizem: “a regra precisa ser validada pelo aluno, para que ele encontre sentido em cumpri-la” (VINHA, AVILÉS e TOGNETTA, 2014, p. 317), ou seja, as regras devem ser pensadas e estabelecidas conforme as necessidades daquela turma específica e com a ajuda e participação das crianças. Só assim, elas podem reconhecer que aquilo tudo escrito em um papel tem sentido e assim, poderão entendê-las e cumpri-las.

Mas é preciso ter o cuidado, ao estabelecer junto com a turma as regras morais (não pode bater, não morder, quanto o outro está falando devemos esperar, etc...) e convencionais (fazer a tarefa, usar o uniforme, não usar boné na sala, etc...), para que não se tornar inflexíveis, limitados e autoritários. Os professores devem construir dentro de si, em seu íntimo, a compreensão de que as regras morais não podem ser quebradas e negociáveis, ao contrário das regras convencionais, que junto com a turma podem ser revistas, excluídas e acrescentadas conforme a necessidade daquelas crianças.

Quanto a interferir no comportamento e rendimento da turma, a P2 se posiciona dizendo, “considero que não interferiu no rendimento escolar porque eu era a regente, porém o comportamento com a auxiliar sempre era mais conturbado quando eu não estava”. A P2 lembra que na escola, na turma de uma determinada colega de profissão, devido “a sua postura agressiva as crianças criaram resistência nas propostas dela, não eram aulas produtivas e o rendimento ficava comprometido”, inclusive a P2 fala que essa professora conversava com ela “sobre essa dificuldade no processo de aprendizagem da sua turminha”.

Na avaliação inicial da P3 “o professor vê muita coisa acontecendo que o deixam estressado, muitas vezes à beira de um ataque de nervos”, continua ao dizer que “temos que levar muitas coisas nas costas, às vezes a escola tem problema de pessoal, de salário, enfim são inúmeros os motivos que podem ser detonadores de

ações inapropriadas, inclusive a sobrecarga de 40h que nós fazemos”. Quanto a figura do professor em relação a influenciar a turma, P3 diz que “com certeza a postura do professor interfere na aprendizagem da criança e no clima como um todo na sala de aula, criam-se cicatrizes que perduram pela vida dos alunos vítimas, também somos responsáveis por aulas pesadas e maçantes”.

Me parece, levando em consideração os depoimentos dos entrevistados, que eles não têm a real percepção, talvez por essas ideias estarem tão entranhadas em questões políticas-pedagógicas da profissão², que é responsabilidade do pedagogo estar capacitado e preparado para lidar com situações de conflito em sala de aula, de forma mais humanizada possível para ele e seus discentes. Ainda que os professores, sejam seres humanos, com suas múltiplas falhas e problemas pessoais variados, não devem deixar esses obstáculos pessoais nortear seu trabalho, suas ações na relação professor-aluno.

No entendimento da P4 ela acredita que a professora “talvez tenha tido um problema pessoal ou algo que não tenha conseguido resolver e por isso tenha descontado na criança sem perceber as consequências de seus atos”. Ela afirma que “deve existir um relacionamento/diálogo entre professor e aluno para que isso não se repita e não venha influenciar no clima da sala, afetando negativamente outros alunos”.

Na percepção da AP1 o “despreparo frente a situações problemas interferiu para que se agisse de tal maneira”. Para a AP2 o “cansaço, a sobrecarga de trabalho e as raízes no ensino tradicional” foram os responsáveis pela professora agir de tal forma, quanto a AP3 os causadores é o “stress, o despreparo e a crença de que estava agindo certo”.

A AP1 está certa de que “apesar de não depender somente do professor, o ambiente de sala de aula é influenciado sim por ele, tanto de forma positiva quanto negativa”. Acarretando assim “problemas no desenvolvimento e na aprendizagem da turma, não só dos alunos vítimas”. Na avaliação da AP2 “como o aluno tinha a ajuda negada e era ignorado pela professora, atrapalhava a aula por ociosidade de estar lá

² Quando um pedagogo opta pela profissão, sabe que ela não possui o mesmo valor de reconhecimento social e econômico como de outras áreas (a exemplo da medicina, engenharia, direito etc.). Porém, acredito que isso não deva ser usado como justificativa ou desculpa para que se faça um trabalho inadequado ou desleixado. Na minha concepção, quando alguém opta por essa postura está reafirmando que não merece o reconhecimento financeiro, pois passa a impressão errada de que qualquer um pode fazer o que faz, até porque é feito de “qualquer jeito”.

sem fazer nada”. No julgamento de AP3 “era notório o olhar de medo e desespero de um grupo de alunos que não sabia ler, então acredito que essa postura atrapalhava a aprendizagem daquele grupo de crianças”.

Na opinião do CT1 é de que “o esgotamento, desgaste emocional, falta de reconhecimento e de motivação, talvez a forma de formação adequada que prepare e vise essas questões, o empoderamento por parte dos gestores públicos, uma escola ineficaz, inadequada e com uma estrutura que não é a ideal”. CT2 cita a “falta de empatia, responsabilidade, a generalização de casos ou de alunos”. Em relação ao clima na sala e na interferência da aprendizagem o CT1 reconhece que realmente influencia e, ainda, diz que, “uma sala onde todos se dão bem com o professor, tem confiança e um vínculo, a aprendizagem ocorre de forma mais leve, dinâmica, harmoniosa, acolhedora e refletirá positivamente no futuro das crianças”. CT2 diz que: “o professor deve prestar atenção nesses fatos que ocorrem na sala de aula e tomar uma posição e não minimizar os casos de bullying porque tudo isso influencia no ambiente/clima”.

A autora Fabia Cabral, conduz a observação para as possibilidades de uma relação harmoniosa entre o professor e o aluno, pois nas palavras dela, se o aluno “não se adapta ao controle, ele é considerado rebelde, indisciplinado, quando na verdade pode ser apenas uma forma de não aceitação de imposições estabelecidas pelo professor e a escola” (CABRAL, 2004, p. 328). Sigo nesta direção, fazendo um parêntese, ao trazer o depoimento da autora Alícia Fernandez, baseado em suas vivências como aluna:

vivi a experiência de ter sido agredida, por não ser respeitada, por não ser entendida e escutada em minha originalidade, por mandatos recebidos de alguns professores que queriam que eu acreditasse que ser uma boa aluna era o mesmo que ser submissa e obediente. Durante muito tempo eu acreditei nestes mandatos, me submeti a eles e consegui até ser a melhor aluna das escolas pelas quais passei (FERNANDEZ, 1992, p. 168).

O motivo que trouxe a experiência da escritora, foi para conduzir a uma reflexão. Acredito que os entrevistados não perceberam no decorrer da pesquisa, que o despreparo do pedagogo em lidar com as situações de conflito e a sua postura ao gerar, auxiliar e colaborar para que esses conflitos permaneçam em sala. Essas condutas têm o objetivo, mesmo que inconscientes dos professores, de controlar esses sujeitos para que supram, de alguma forma, às suas necessidades

egocêntricas, exercendo seu papel de professores³. Também para Fernandez (1992), esse controle pode não durar a vida toda. E quando a criança, inconscientemente, não aceita e até deseja se libertar das amarras que o pedagogo insiste em regular e monitorar, está feito o dano. Ao se libertar da opressão, sem ter o real entendimento do que estava acontecendo, o aluno começa a apresentar atitudes que antes não tinha, pois estava contido. E para o professor, inicia-se a penúria e o desgosto de não ter mais o controle daquele sujeito e começam as dúvidas de não saber o que fazer e como lidar com aquele novo ser rebelado. Fernandez conta sua experiência no papel de professora, não só o de aluna:

Eu sei o que sente um ensinante frente aos atos agressivos de seus alunos. Sei porque vivi a frustração, a impotência, a dor, a raiva e também aquele impulso, que às vezes surge dentro de nós, de devolver “olho por olho e dente por dente” a agressão de um aluno (FERNANDEZ, 1992, p. 168).

A partir da análise da autora, agora no papel de agredida como docente, identifica-se em seu depoimento que, apesar do impulso e da vontade de retribuir as agressões, ela se conteve e optou por tentar entender tudo aquilo que estava acontecendo. Evidente que esse processo não ocorreu do dia para noite, ao contrário. Mas a iniciativa de “não querer repetir com nossos alunos os modelos repressivos que sofremos quando éramos crianças” (FERNANDEZ, 1992, p. 169) é o começo para a conscientização de que algo precisa ser feito para que esse círculo vicioso acabe. Por isso, segundo Alícia, o ato de tomar distância das situações agressivas e se perguntar: “A quem agride esta criança quando me agride? O que ele está agredindo? O que ele quer agredir, quando me agride?” (FERNANDEZ, 1992, p. 169 e 170), possibilita uma análise de que “o aluno está agredindo através de mim, a outras situações” (FERNANDEZ, 1992, p. 169) que vivenciou, até mesmo situações criadas pelo próprio professor. Ou seja, são agressões à ações do pedagogo e não agressões pessoais ao docente.

Mesmo depois da análise anterior, saliento que compreendo que os motivos que levam os professores a agirem de tal forma são variados, segundo os entrevistados, e também entendo que essa percepção é diferente de um indivíduo para o outro. Mas reitero que essa postura inadequada não é aceitável independente

³ Por necessidades de egocentrismo entendo do mesmo modo que Piaget (1951) se refere em seus estudos sobre o desenvolvimento moral e como primeiro estágio da relação com o outro encontrou a anomia, a qual, é caracterizada com um comportamento de egocentrismo, ou seja, a não percepção da existência do outro nas relações com as regras e condutas morais.

dos motivos que levam o docente a agir de tal maneira. Por mais que, como seres humanos, existe a possibilidade de errar, é crucial ser paciente e resiliente frente às adversidades, até porque se lida com outras vidas humanas, sujeitos esses em processo de formação e que necessitam o auxílio dos profissionais pedagogos que compreendam suas fragilidades físicas e emocionais.

Lima (1989) destaca que “toda a educação moderna deve girar em torno de problemas. Não de aulas. Você cria problemas. Quem dá aula sem ser com problemas, está no século XVII, medieval, antes da Revolução Francesa” (LIMA, 1989, p.13). Ou seja, o autor chama a atenção para as questões metodológicas do processo de ensino-aprendizagem, estas também podem ofender a inteligência das crianças. Segundo o autor, os dilemas e dificuldades do cotidiano devem servir de ferramentas para problematizar questões com a turma. Reforço a afirmativa de ser importante deixar bem claro para as crianças, desde cedo, qual a postura ideal, quais as atitudes e falas aceitáveis e pertinentes no ambiente coletivo de sala de aula.

Sobre a postura do professor poder ou não influenciar outros alunos, foi unânime a afirmação dos pesquisados sobre a influência. P1 considera que “o professor é o espelho para o aluno e dependendo do que ele aborde, fale ou como age, com certeza irá motivar seus alunos a agirem ou falarem da mesma forma com os outros colegas”. A P2 admite que “com certeza influencia e até pode desencadear que os alunos pratiquem bullying com colegas, a criança está sempre atenta a tudo que fazemos, falamos e como agimos. Ainda somos um modelo e inspiração para muitos, ainda mais quando são crianças pequenas, então por mais que o professor faça algo na ‘inocência’, levará a criança a fazer o mesmo, a copiar”. Para a P3 não é diferente, ela garante que “a postura do pedagogo é uma linha tênue, tem que ter muito cuidado como o que se fala e faz” e é categórica ao afirmar que “as ações dos professores podem sim desencadear o bullying em sala de aula, pois a postura negativa contra determinado aluno, estimula atitudes iguais dos outros alunos”. A P3 ainda julga ser “muito importante nos posicionarmos de maneira firme, mas temos que nos policiar para não extrapolar, não caracterizar as crianças, não levar situações para o lado pessoal, sabendo analisar o contexto de cada criança e ponderarmos nossas ações”. Na opinião da P4 o professor “tem o papel de mediador, tem responsabilidade e dever de interferir e não permitir que ocorram esse tipo de acontecimentos, por isso o cuidado em como devemos agir perante a turma e trabalhar essas questões de bullying com eles”.

As acadêmicas do curso de pedagogia ao se referir a postura do professor poder ou não influenciar outros alunos, entendem assim: AP1 garante que “é muito grave essas situações e que os pedagogos devem ter muito cuidado, pois somos os exemplos tanto de forma positiva quanto negativa”. Ela ainda acredita que “os professores têm influência sim nas crianças e as suas atitudes podem incentivar os alunos a agirem da mesma forma, porque imitam o que fazemos”. A AP2 garante: “com toda certeza a postura do professor influencia no modo como eles interagem entre si. Se o professor falar algo negativo sobre um aluno, os outros também o farão” e ainda cita como exemplo “quando o menino de 12 anos que tinha dislexia era insultado pela professora, os colegas repetiam os insultos tal qual tinha sido dito pela regente”. Na mesma linha de pensamento, a AP3 conta que “é completamente possível o professor promover o bullying entre os alunos, talvez sem nem se dar conta disso”, ela admite que “os alunos falavam as mesmas palavras que a professora usava para aqueles que não sabiam ler”. Ainda reforça ao dizer que “o professor deveria ter a real consciência do quanto é importante ter uma postura firme, mas ser gentil e amigável com as crianças”.

Por último, vamos analisar o ponto de vista dos conselheiros tutelares, começando com a fala da CT1 ao assegurar que:

A postura do professor pode sim influenciar com que os outros alunos façam bullying com o aluno vítima. O professor é a autoridade, é a figura de identidade na sala, é o que inspira e tem suas atitudes como exemplo, principalmente com crianças menores. E se ele tem um aluno que não teve a orientação familiar adequada, se traz um perfil difícil de casa e presencia cotidianamente o professor tendo atitudes inadequadas em sala de aula? Ele vai achar que pode fazer isso também com aquele colega, de certa forma, ele será sim influenciado pelas atitudes, fala e postura desse professor e vai agir igual.

O CT2, igualmente, garante que:

O professor pode sim interferir em como os alunos irão respeitar ou como irão tratar os colegas na sala de aula. A criança é muito esperta e vai usar as ações do professor, se ele concordar mesmo que inconscientemente, para fazer bullying ao colega, ou quando o professor se descuidar, estará concordando com a situação como omissão.

As respostas dos entrevistados provocam reflexões no que diz respeito a como essa relação professor-aluno está impregnada, ou não, pela ética, pois todo o indivíduo, inclusive os pedagogos, são guiados na vida por suas regras e valores que

definem o que queremos, podemos e devemos. Freitas e Silva alertam para “como esse tema está sendo trabalhado dentro da sala de aula, se está realmente sendo cumprida a função nuclear da ética”, visto que a “equidade e respeito deve ser norteador dessa relação” (2016, p. 2). O quanto o discurso ético não está atrelado a prática dos pedagogos, tanto nas universidades quanto na educação básica, é o distanciamento do discurso e a ação, seria esse o exemplo claro do velho ditado “faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço?” (ditado popular). Já dizia o filósofo e educador Paulo Freire: “é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática” (FREIRE, 2003, p. 61). Nesta mesma linha de pensamento, a autora Rios (2011, p. 85) disserta que:

É preciso, entretanto, estarmos atentos para o fato de que, muitas vezes o apelo à ética se faz apenas no discurso e está ausente na prática das relações cotidianas. Daí a necessidade de fazermos constantemente o exercício da reflexão crítica, característica da filosofia, para identificar os limites e explorar as possibilidades de uma efetiva presença da ética.

Entendo que a relação professor-aluno deveria ser pautada primeiramente pelo respeito, pois em vínculo com bases em metodologias e discursos autoritários está fadada ao fracasso, estimulando assim um ambiente tóxico. Por muitas vezes é um ambiente em que a criança não quer estar, gerando, desta forma, mais conflito nesse convívio. Logo, seria esse um dos motivos da “rebeldia” das crianças, visto que elas não sabem e não tem maturidade para saber como enfrentar situações difíceis.

Apesar do Artigo 2º da Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se referir que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, pode-se dizer que atualmente ainda existe uma relação inconsciente que atribui como sendo obrigação e responsabilidade única e exclusiva do pedagogo o desenvolvimento pleno do ser humano, através do “dever e da justiça”. E, que para isso, o abuso de poder e autoritarismo são aceitos e, muitas vezes necessários, pois o objetivo final de modificar e melhorar o indivíduo para o convívio em sociedade é visto como uma missão a ser cumprida. Quase que algo divino, intocável e inquestionável. Devido a isso, por vezes permitiu-se aos professores acreditarem piamente que eles teriam a total legalidade e legitimidade para punir de alguma forma os alunos “infratores”, que desobedecesse, ou que não

correspondessem com a conduta desejável aos bons alunos. E, as famílias no que lhe concerne, por sua vez, estariam distantes e deveriam lhes agradecer, pois seriam “beneficiadas” com tal conduta. Isso talvez possa justificar o procedimento de alguns pais que delegam completamente as escolas e pedagogos a educação de seus filhos, inclusive estimulando que os professores possam dar um corretivo em seus filhos caso necessário.

3.4 OBSERVAR, ESCUTAR E APOIAR

Entre a dúvida e a incerteza de como agir corretamente, para que não seja taxado de autoritário, o pedagogo pode abdicar parcial ou totalmente do seu direito de dar ordens em sala de aula e a criança aceitar e seguir as suas orientações. O avanço para um dos lados desta linha tênue que separa o pedagogo permissivo do autoritário é esclarecido por Eccheli (2008), “o docente que se mostra intimidado e inseguro não costuma ser respeitado pelos alunos, mas o professor que mantém uma posição mais rude e autoritária, que chega inclusive a insultar seus alunos, contribui para a instalação de um clima hostil durante sua aula”. Ou seja, o pedagogo quando confunde o posicionar-se utilizando atitudes agressivas, pode gerar em seus alunos o disparo do gatilho emocional que os encoraja ao enfrentamento e ao conflito.

Partindo desta premissa, investiguei como essas situações problemas são resolvidas, qual o final para essa conturbada relação entre professor-aluno, como a ética da e na educação foram abordados na formação de professores e se existe uma lacuna quanto a postura do professor, na relação dele com o aluno, na teoria e na prática nas escolas.

Para compreender estas questões levantadas, começarei com a P1, ela “procura geralmente não se envolver e tenta falar em tom de brincadeira para suas colegas não terem determinadas atitudes”, mas que prefere realmente “não se meter”, apesar de salientar que “não que eu seja omissa, mas tento conversar e interferir numa boa até onde posso”.

A P2 diz que “só depois que uma mãe, de outra criança da escola, viu quando a criança foi empurrada em direção a cadeira para se sentar e caiu” e que a sua auxiliar deu “gritos e puxões fortes no braço desta criança” que a outra professora, que sabia e via os acontecidos, “tomou coragem para, junto com a mãe que viu, denunciarem para a diretora da escola”. Segundo P2 “a mãe que presenciou a

agressão denunciou na justiça e a professora que também presenciou foi testemunha no caso”, mas só depois disso tudo que “a professora auxiliar foi demitida por justa causa, apesar de já estar trabalhando em outra escola no momento”.

Segundo os autores Vinha, Avilés e Tognetta (2014, p. 320): “conversou-se com os alunos, aconselharam-se os pai a mudarem o filho agressor de escola, sugeriu-se acompanhamento psicológico à vítima, puniu-se o agressor com suspensão”, mas o que foi feito de relevante antes de tudo isso, para evitar chegar a esse ponto? Até quando o professor só reagirá quando o problema estiver consolidado e que as atitudes não serão mais de conscientização dos envolvidos, mas de punição? O pedagogo seguirá fazendo de conta que não está acontecendo nada? Acreditando que os problemas de agressão não são com meus filhos, por isso não é problema seu. Deve-se esperar que as situações cheguem efetivamente em agressões físicas, onde o espectador tenha coragem de denunciar? Essas são algumas questões que trago para o leitor refletir sobre a inércia de todo o sistema educacional, imposta muitas vezes pelo papel de poder nas relações.

Vinha (1997), faz a análise de que, os problemas de conflito e agressões entre professores e alunos estão pautados no pilar da moral e dos valores, logo é uma questão de falta de respeito e ética dos envolvidos, desde os alunos, pedagogos, acadêmicos até a escola e a universidade. As universidades ignoram esses fatores, as escolas fogem da sua responsabilidade até que são obrigadas a tomar providências. E assim, ao invés de trabalharem juntos estas questões, desde a formação de professores, acabam por tratar esse assunto de forma isolada, sem trocar experiências e conhecimentos.

Os autores Vinha, Avilés e Tognetta seguem na mesma linha de pensamento e orientações corroborando que “enquanto não tivermos um projeto de formação de professores para pensar sobre os problemas” que envolvem as relações entre professores e alunos, “inclusive à dificuldade de resolver problemas de indisciplina e outros tantos conteúdos da convivência dos alunos, e os professores estiverem apenas impondo regras [...], teremos dificuldades para vencer o problema” (VINHA, AVILÉS e TOGNETTA, 2014, p. 321).

P3 conta que “a família viu e procurou a direção da escola para relatar o ocorrido”, mas P3 alega que “não houve um acompanhamento psicológico com o aluno” que no entendimento dela a escola acabou por colocar “panos quentes” no ocorrido.

P4 fala que “devido a situação dos pais estarem se separando e influenciando no comportamento da criança, a escola chamou para tratar especificamente deste assunto, mas não da forma como a professora regente tinha tratado a criança”.

A AP1 conta que conversou com “a regente da turma sobre o ocorrido”, mas que por sua vez “não conversou com a estagiária”, e acredita que a situação também “não foi levada à diretora da escola”. A AP2 diz que “nem a direção e nem os pais tiveram conhecimento do ocorrido e que nada foi feito”. A AP3 afirmou que “desconheço que algum dos casos que relatei tenham chegado nas diretoras e muito menos nos pais, a professora deve ter no máximo dito o que me disse, que as crianças em questão eram preguiçosas”. Ela ainda corrobora ao dizer que “jamais as professoras iriam falar para as diretoras das escolas ou aos pais das crianças envolvidas o que ela vivia dizendo aos alunos vítimas”.

Os conselheiros tutelares, reforçam que os ocorridos quando chegam até eles é porque já passaram pela diretora e pela família, porém o CT1 diz que “o aluno vítima sempre terá o apoio do conselho tutelar, dando os encaminhamentos necessários, seja para trabalhar com esses alunos nas questões de saúde com acompanhamento psicológico ou psiquiátrico, ou em círculos de práticas restaurativas (intervenções entre os autores das condutas inadequadas e suas vítimas, na busca da conscientização dos danos causados) com os pais e professores, tendo como mediador nós conselheiros”. Segundo o CT1 existe um “acompanhamento posterior deste aluno vítima para que isso não volte a acontecer, não tenha reincidência, assim como acompanhamos e damos apoio aos professores”. O CT2 frisa que “os pais descobriram após o aluno chegar todo sujo em casa, machucado e com a roupa rasgada” e que “só depois que os pai perceberam que a situação não estava normal, foi que procuraram ajuda da escola e dos professores, que não sabiam dos ocorridos”.

Apesar de estar ciente que a visão da escola sobre a educação dos sujeitos mudou com o passar dos anos e o discurso em si foi aprimorado, constando inclusive no seu PPP, na prática a realidade é outra. No meu entendimento, a função da escola no passado não difere muito com relação às tentativas da escola da contemporaneidade, aquela que ainda tenta controlar os corpos e robotizá-los através da disciplina e do poder exercido sobre os alunos através do professor. Segundo a autora:

Ao moldar, controlar e punir, a escola priva a criança de liberdade. Liberdade de expressão, liberdade de brincar, de procurar os seus próprios interesses, de socializar, de reivindicar, de errar; enfim, de ser ela mesma, pois a infância - livre de hipocrisia social - é a única fase em que o ser humano consegue ser original. A criança vai perdendo os seus sentidos e já não pode mais usá-los. A sua linguagem corporal é roubada se ela não pode mais manifestar as dores e os sabores por meio do corpo ou da fala; ao se sentir presa num sistema que a rejeita, ela passa a internalizar as disciplinas e a aceitar o que lhe impõem (LUENGO, 2010, p. 58).

Talvez o foco não deva estar somente em função da escola, mas no papel do pedagogo e na concepção da criança que ambos têm na prática. Segundo Luengo (2010), “pelo fato de a escola, por força do capitalismo e da industrialização, ter-se tornado uma instituição de produção e regulação social, criou-se a necessidade de recorrer a psicofármacos no tratamento das dificuldades escolares”. Que crianças são essas que se quer silenciar, e por quê? De tudo que foi falado pelos pesquisados, acredito que o problema mais comum que percebo pelas vivências aqui reveladas, é do professor transferir o modelo das relações afetivas que possuem com os seus filhos, para com os seus alunos. Ou seja, aquele que corresponde ao modelo afetivo seu. Porém, o estereótipo de bom filho, tem um tratamento diferenciado daquele que não corresponde ao modelo o qual pré-julga e transpõe aos demais alunos.

Mas é evidente pela fala dos entrevistados que na maioria dos casos se faz vista grossa dos ocorridos, as pedagogas não se sentem à vontade para denunciar colegas e as acadêmicas por sua vez, hierarquicamente falando, não denunciam por medo de represálias e/ou perseguição e até mesmo o fechamento de portas. Ficou claro que os conselheiros tutelares trabalham com situações problemas já instalados e que a escola e os professores não tiveram mecanismos, técnicas, métodos, ferramentas para solucionar.

Entendo que nos cursos de licenciatura e, especificamente, no curso de pedagogia, não são aprendidas questões sobre as relações humanas que ocorrem normalmente na escola. Se estuda algumas questões sobre os processos cognitivos da relação ensino-aprendizagem, mas no que tange às relações emocionais ou afetivas entre professor-aluno, aluno-aluno e até mesmo professor-professor, existe uma negligência. Não há uma apropriação de como o professor pode lidar com o desenvolvimento emocional e moral da criança e nem mesmo do desenvolvimento social com o outro. No máximo se estuda superficialmente Piaget e Vygotsky, porém do ponto de vista do desenvolvimento socioemocional de um ser humano, não se compreende. Estuda-se ainda as questões histórico-sociais, raciais e de diversidade

cultural, mas não se entende o ser humano em suas especificidades e como lidar com elas no ambiente escolar. Neste sentido, busco descobrir qual a percepção que os entrevistados têm sobre as abordagens e discussões no meio acadêmico sobre a relação que se estabelece nas escolas entre os professores e alunos. E se essas questões foram livremente conversadas e analisadas entre a coletividade na universidade.

Na perspectiva da P1, quanto a abordagem na sua formação sobre a relação professor-aluno, “foi quase que inexistente, não tenho como satisfatória com relação a essas questões”, a pedagoga ainda relata que sofreu perseguição, ofensas e situações constrangedoras vindas de professores na universidade, por tanto faz uma ressalva ao dizer que “muitas professoras se quer trabalharam na escola pública, muitas não tem experiência com o cotidiano das escolas, a não ser esporadicamente nos estágios e em dias combinados” continua ao afirmar que “a postura de muitas professoras na universidade com as discentes é vergonhosa, falta muito bom senso, respeito e empatia, como elas teriam condições de falar sobre a ‘postura do pedagogo’ se nem elas sabem se portar perante uma turma de adultos”. Para P1 seria “fundamental a conversa com as discentes sobre a realidade aqui de fora, coisa que não acontecia nas aulas e quando tínhamos oportunidade de falar algo, logo a discussão era encerrada, então eu saí da universidade, iludida, achando que aqui fora era uma mar de rosas e já passei por situações que a universidade se quer me falou que aconteceriam, não me preparou para lidar em casos problemáticos com as crianças, nem com os pais e muito menos com os colegas de profissão, principalmente referente a casos de agressão”, finalizando dizendo que “tudo que aprendi sobre conflito entre professor e pais, professor e alunos ou alunos e alunos, foi porque vivenciei na prática e tive que me virar, talvez de forma errada muitas vezes, mas sempre tentando trazer o entendimento, a compreensão e a reconciliação entre os pares envolvidos”.

Na concepção da P3 “era muito difícil falar sobre as práticas das escolas públicas e privadas na sala de aula da universidade”, diz que não se recorda de algum professor na sua formação tocar em questões como as que foi questionada pela pesquisadora, seguindo nesta análise, a P3 fala que “era comum as vezes alguns professores dizerem ‘se preparem quando chegar lá (na escola) vocês vão ver que na teoria é uma coisa’. A P3 ainda reforça que se incomoda ao pensar que “realmente temos que treinar na vida real com essas crianças, descobrir na prática o que devemos

fazer, errando um monte com as crianças até acertar. Trabalhamos diariamente com a formação de seres humanos, então os nossos erros, por menores que sejam, interferem diretamente nessas crianças e causam consequências que ficam para a vida toda, como o caso do menino que não quis mais se apresentar”.

Pensando na formação inicial dos pedagogos e no desenvolvimento moral e de valores nas crianças, creio ser extremamente relevante que o pedagogo fundamente seu trabalho na LDB, na BNCC e no ECA, citado anteriormente. Início essa reflexão com o Artigo 32, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, a norma que orienta o pedagogo e que, por sua vez, deve seguir. Este artigo fala sobre os objetivos da educação nos anos iniciais, chamo a atenção para os incisos que julgo serem bem importantes e que tem relação direta com o que trago no texto:

[...] II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
III - o desenvolvimento da capacidade, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Esses incisos tem como propósito e finalidade, desenvolver as capacidades dos indivíduos de aprender e estarem aptos a serem inseridos na sociedade. Nota-se que nesses incisos o intuito também é trabalhar e aperfeiçoar, durante a inserção e permanência dos sujeitos no sistema escolar, a moralidade, os valores e sua compreensão do “ser cidadão”, dotado de direitos e deveres. Ou seja, o professor não tem como se eximir de sua responsabilidade quanto a essas questões, até porque está na legislação maior da educação, dever esse inegociável, que estabelece a educação brasileira.

Creio que para os pedagogos que têm atos agressivos e uma postura mais autoritária esse é um trabalho diário de desconstrução e reconstrução, até porque por ser professor desse segmento da educação, ele precisa ser realmente uma referência de tudo aquilo que se quer ensinar e desenvolver nas crianças. E vale lembrar que nessa fase da educação dos anos iniciais, é habitual a criança chamar a atenção para atitudes que o adulto ensina, mas não cumpre.

Seguindo essa mesma conjuntura falarei brevemente sobre a equidade contida entre a LDB e a BNCC sobre a responsabilidade dos pedagogos quanto à promoção das competências socioemocionais dos anos iniciais (nível geral). Essas

tão importantes quanto às competências cognitivas lá estabelecidas. A BNCC traz essas orientações, para serem desenvolvidas nos discentes, através de um conjunto de habilidades (nível pessoal), comportamentos e atitudes para possibilitar à criança tomar decisões, viver e conviver bem.

As dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visam o desenvolvimento integral dos discentes nas três etapas básicas da educação (educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e anos finais e ensino médio). Ou seja, por mais que diga-se que não há uma formação de professores adequada a realidade das escolas, com espaço para o diálogo e troca de experiências e compatíveis com as problemáticas da contemporaneidade, o pedagogo, ainda assim, pode estabelecer uma postura pessoal satisfatória de seu trabalho baseado-se no conhecimento e na aplicação das leis e normas que regulam o sistema educacional brasileiro (LDB e BNCC).

Deste modo, falarei brevemente das dez competências gerais da BNCC: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania. Essas fazem referências a quais competências os professores precisam conduzir os sujeitos a adquirir da educação infantil até o ensino médio. Quer dizer que, as aprendizagens são essenciais para o ser humano formar-se ao longo da educação básica. Essas competências são nortes para que os diretores, coordenadores e professores trabalhem com seus aprendizes nas relações pedagógicas que ocorrem na escola. Para que assim, sejam capazes de construir uma sociedade mais “ética, democrática, responsável, sustentável, e solidária, que respeitem e promovam a diversidade e os direitos humanos, sem preconceitos de qualquer natureza” (BNCC, 2018).

Chamo a atenção para três competências que julgo serem as mais importantes, não menosprezando as demais, e que vem ao encontro com as minhas reflexões no decorrer do texto e que faço referências a autores. Elas também são consideradas fator de proteção e saúde mental e ao *bullying* (BNCC, 2018). São elas:

a) Autoconhecimento e autocuidado: é a capacidade de se conhecer e assimilar seus sentimentos, compreendendo seus limites, suas potencialidades, saber apreciar-se, entender como cuidar do próprio corpo físico e mental para ter bem estar e qualidade de vida;

b) Empatia e cooperação: é a aptidão de se relacionar bem com as pessoas, se respeitando e sendo respeitado ao próximo, colocando-se no lugar do outro para assim, compreender os sentimentos do outro e validá-los, assim como, poder acolher, auxiliar, valorizando e respeitando as diferenças e a diversidade, colaborando com o outro e sabendo trabalhar em equipe;

c) Responsabilidade e cidadania: é a habilidade de agir autonomamente e saber se relacionar com o coletivo, sendo flexível, resiliente e determinado. Tomando decisões democráticas baseados na justiça e na ética, com responsabilidade.

Essas, na minha percepção, são competências extremamente significativas para que se possa iniciar a desenvolvê-las desde cedo, com as crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e nos anos iniciais. Essas competências estão ligadas às questões que apresentei no decorrer do texto e que acredito haver uma certa negligência dos pedagogos para com elas. Sendo assim, para se ter discentes moralmente desenvolvidos e preparados para colaborar com a evolução da sociedade é necessário dar uma maior atenção, principalmente na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, para que essas capacidades sejam bem trabalhadas e desenvolvidas.

Essas são provocações de reflexões para que os pedagogos desenvolvam práticas que sejam possíveis chegar no desenvolvimento destas competências socioemocionais. Destaco ainda, que é indispensável que o pedagogo tenha essas competências e habilidades bem trabalhadas em si, pois de nada adiantará o professor tentar ensinar algo, que desconhece, não possui e não domina. Fernandez alerta: “eu como professora não posso pedir aos alunos aquilo que eu mesma não consigo. Não posso pedir a meu aluno que se inclua em um nível simbólico necessário, se eu mesma não consigo me incluir neste nível” (FERNANDEZ, 1994, p. 169).

Para P2 diz que sua formação proporcionou a ela meios de conhecimento total dos métodos de ensino, mas frisa que a postura do professor “vai da particularidade e personalidade de cada indivíduo e como ele irá lidar com as metodologias na prática”. Assim como a P4 que afirma que “trazíamos esses assuntos para as aulas e acredito ser de suma importância o debate sobre esses casos”. Na mesma linha de argumentação a AP1 expõe que acredita que muitas discentes já passaram ou irão passar por momentos no curso onde “muitas professoras da universidade fazem com que a gente tenha uma consciência moral e ética como futuras pedagogas, para entender que crianças têm direitos e que devemos respeitá-las, que não são tábuas

rasas, que cada uma tem seu tempo, que devemos respeitar esse processo de desenvolvimento e que o contexto é muito importante para planejar as aulas”, ela diz não entender como algumas professoras esquecem o que viveram na universidade e acabam optando por ter ações equivocadas. Com a mesma compreensão das entrevistadas anteriores, a AP2 testemunha que “diversas vezes nos foi abordado este tema do professor mediador, falamos e discutimos sobre experiências de estágio, apesar de não focarmos exatamente na postura do professor”. A AP3 se recorda de “discussões durante a formação sobre o professor mediador de conhecimento”, mas não lembra de nada específico com “situações que tivessem vindo de fora da universidade para que a gente pudesse discutir e analisar os rumos que poderiam ser tomados”.

Percebo uma certa limitação no entendimento, quando alguns pesquisados falam, sobre o verdadeiro papel do professor mediador. O pedagogo não é concebido como um ser humano em seu processo formativo, e também não aprende sobre a multiplicidade das dimensões humanas, quando vai trabalhar, vai lidar apenas com o aspecto cognitivo dos jeitos, que inclusive contradiz os autores estudados. Comprova-se que o docente não constrói conhecimentos e nem mesmo é mediador de fato, nas vivências em sala de aula ele impõe sua opinião, suas decisões, suas regras e obriga que as crianças trabalhem naquele dia, local e hora determinados, daquele jeito e da forma como ele julga ser a melhor. E caso isso não ocorra como o professor planejou e venha a lhe causar incômodos, por possíveis situações que não foram previstas, os alunos podem sofrer punições (perder ponto, castigos, humilhações, etc...).

Os conselheiros tutelares divergiram nas respostas. Para o CT1 durante sua formação garante “não participei de nenhuma forma de orientação quanto a essas questões envolvendo professor -aluno, só vim perceber isso, depois que comecei a atuar como conselheiro tutelar, pois através da ficha FICAI (Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente) percebi que a maioria das situações referentes a infrequência está ligada com a dificuldade de relacionamento entre aluno e professor”, ele ainda faz questão de afirmar que “a interação entre professor e aluno é muito importante, principalmente porque quando existe confiança, respeito e acolhimento do professor, o aluno se sente segura para denunciar situações de violação dos direitos, é através do professor e da escola que nos chegam a maioria das denúncias, então quando esse laço não existe, quando não se tem esse vínculo de confiança e nem uma boa relação com o professor, o aluno acaba por se afastar das aulas, da escola e sua

aprendizagem é prejudicada”. Já na compreensão do CT2, afirma que participou junto com professores em várias palestras e cursos de relação professor-aluno, palestras essas com o objetivo de “amenizar essas violências tanto físicas quanto psicológicas que as crianças sofrem”, mas declara que “frente ao aluno é pouco habitual falar sobre esse assunto”.

Fernandez faz um alerta sobre a possibilidade dos professores serem do sexo feminino e devido a isso, “por ser mulher, estamos mais predispostas a considerar agressivos atos que não o são, quando estes têm uma forma de agressividade, mesmo que seu conteúdo não seja de agressão” (FERNANDEZ, 1992, p. 171). Ou seja, a mesma situação com uma criança na visão de uma pedagoga mulher pode parecer facilmente um ato agressivo contra ela, mas a mesma situação na visão de um pedagogo homem não lhe parece. Isso é facilmente observado em cenas do cotidiano, em que o pai brinca com uma criança e logo depois, a mãe está brincando com essa mesma criança. Quais os tipos de brincadeiras que acontecem com essa criança quando está nos cuidados do pai e depois da mãe? Geralmente, elas são diferentes e até podemos, na visão de uma mulher, estabelecer que as brincadeiras mais agressivas são advindas do pai e as mais carinhosas da mãe.

Neste mesmo contexto, existem ainda os problemas dos adultos, caso os pais e responsáveis, por meio dos filhos, desafoguem as suas problemáticas inconscientes. Ou seja, os filhos vivem muitas vezes, de forma inconsciente, os problemas não resolvidos dos pais (MENEGETI, 2014; VIDOR, 1977).

São inúmeras as variáveis que interferem na boa relação entre professor-aluno. A responsabilidade dos pedagogos e demais professores, é o de refletir constantemente sobre as suas atitudes e atribuições, promovendo relações saudáveis com os discentes, dedicando-se a fazer o possível, dentro das leis e das normas, para desenvolver consciência moral e valores nos alunos a fim de, em um futuro breve, construir uma sociedade mais justa e igualitária. Sociedade essa, capaz de adquirir conhecimento, possuir habilidades necessárias para saber fazer e ter atitudes para que sejam adultos saudáveis emocionalmente.

4 CONCLUSÕES

Essa pesquisa não teve a pretensão de resolver o problema de indisciplina direcionando a culpa para o pedagogo, mas me sinto no dever de possibilitar um

entendimento e reflexões através dos achados da investigação, para assim talvez, possibilitar a melhoria das relações entre o pedagogo e o aluno. Considero que a problematização de tal tema foi necessária a fim de enriquecer o debate em torno das possíveis causas dos atos agressivos de professores em crianças da educação infantil e anos iniciais. Portanto, podendo gerar aprendizagens para os professores, os indivíduos envolvidos e as famílias dos envolvidos nestas situações problemas, beneficiando pôr fim a sociedade como um todo.

A investigação por meio dos depoimentos dos entrevistados elucidou as situações na infância de vivências de atos agressivos sofridos de professores e/ou presenciado colegas nesta situação quando crianças, ou ainda, na vida adulta vieram a testemunhar casos semelhantes. Demonstrou-se que as formas de agressões cometidas por professores deixam vestígios/sinais ocultos. Essas situações ficaram marcadas na memória dos envolvidos quando ainda crianças, tanto como vítimas quanto por terem sido espectadores. Isso significa que, muitas destas lembranças ainda perduram após anos na memória dos que sofreram ou presenciaram. Para minha surpresa, não esperava um número significativo de depoimentos que constatarem que, infelizmente, ainda existe uma regulação externa aos sujeitos através das agressões físicas, verbais, psicológicas e morais na convivência escolar, na relação entre professores-alunos. Ou seja, é fato que existiu e ainda acontece uma constante vigilância punitiva tanto na forma verbal, moral e psicológica como na forma física do professor para com seus alunos.

Os dados revelaram que os professores também marcam negativamente os seus alunos. São maneiras peculiares que alguns docentes usam para punir, adjetivar e humilhar as crianças, gerando cicatrizes que advém desta relação desigual, baseada muitas vezes no autoritarismo do pedagogo, e onde a criança, considerada por alguns docentes como um ser inferior, que lhe deve obediência e submissão a tudo que ele fala e fiz.

A pesquisa trouxe ainda, por meio das entrevistas, que os atos agressivos vividos na relação com os professores na infância provocam mudanças no comportamento e no rendimento escolar. Sendo assim, as agressões sofridas advindas dos professores serviram primeiro, para reforçar e intensificar um comportamento indesejado das crianças. E segundo, para desenvolver nelas o medo, a insegurança, reações violentas, o não desejo de ir à escola, o desinteresse por aprender dificultando o rendimento escolar.

Com a pesquisa pude verificar que o pedagogo tem o poder de influenciar e até desencadear que os alunos pratiquem bullying com os colegas, que sofreram algum tipo de agressão promovida pelo professor. Isso significa que os entrevistados garantem que a postura inadequada do professor em sala de aula com os discentes, fundamenta as condutas típicas do bullying entre alunos-alunos. Até porque, para os sujeitos da entrevista, o pedagogo ainda é o exemplo moral que muitas crianças possuem e seguem.

Conseqüentemente, descobrimos que muitos dos entrevistados não têm a real percepção de quais seriam as razões da forma primitiva de que muitos pedagogos agem. Então, basicamente, os entrevistados analisaram e justificaram as atitudes agressivas dos professores de várias maneiras e formas, são elas:

A característica de sujeitos autoritários e estressados, devido a grande demanda de trabalho, cansaço, esgotamento e desgaste emocional; a falta de motivação, domínio de classe e de reconhecimento econômico e social; a incompreensão do professor de que atitudes agressivas irão gerar mais agressividade no ambiente escolar, problemas pessoais, adjetivação dos alunos, falhas na formação de professores e na gestão das escolas e do sistemas escolar, despreparo ao não saber lidar com algumas situações e achar que está agindo corretamente, a falta de empatia e conhecimento das suas responsabilidades como professor.

Constatoe ainda que, as agressões vindas do pedagogo para com as crianças, na maioria dos casos, são uma forma oculta de silêncio e “camaradagem” entre os pedagogos. A omissão e a falta de coragem ao não se sentirem capazes e no direito de interferirem também veio à tona na análise dos dados. Da mesma forma, percebi que existe, na maioria das ocorrências vivenciadas, a ausência de instruções, orientações e direcionamentos adequados aos envolvidos nas situações problemas pelas escolas. Isso, tanto para os agressores, quanto com as vítimas e/ou as testemunhas, salvo os casos narrados que findaram até os conselheiros tutelares.

Durante a apuração dos dados, ficou evidente que existe uma clara dúvida e incerteza, por parte da grande maioria dos entrevistados, de como agir nestes casos de agressões de professores contra alunos. Neste sentido, alguns dos pesquisados propuseram, como alternativa formativa de novos pedagogos, a possibilidade de intensificar essa constatação nas universidades. Através da iniciativa de conscientizar

os futuros pedagogos e assim, prevenir atos e situações que podem se configurar em agressões. Permitindo assim, saberem lidar na prática com a postura inadequada do professor em relação às crianças, postura essa, sugerida por alguns como sendo a do “professor mediador”, mas que pareceu-me faltar fundamentação de que atitudes este sujeito teria ao definir essa postura de trabalho.

Alguns entrevistados propõem trazer para o campo da academia o debate sobre as vivências dos próprios acadêmicos, assim como casos verídicos e factícios. Para que deste modo, se possa analisar e encontrar alternativas possíveis para uma boa relação entre professor-aluno. Outros sujeitos da pesquisa, por sua vez, da mesma forma, desejam uma ponte entre a escola e a universidade para que se estabeleça uma conexão, uma troca de vivências e experiências objetivando a melhoria desta relação professor-aluno.

Embora a relação professor-aluno seja permeada de conflitos e contradições e condicionada por muitos fatores internos e externos ao ser humano penso que seja pertinente um olhar atento à postura e a forma de comunicação do professor perante a turma. Pois, o pedagogo, exercendo o seu profissionalismo deve ter clareza de sua função e assim, de como estabelecer interação com o seu aluno a partir dos princípios desenvolvimento e de compreensão do outro como humano.

Esclareço que não é adequada e muito menos pertinente a relação afetiva do professor no nível paternal/maternal que, na minha opinião, deve ser evitada. Nesse sentido, ressalto, que cabe ao professor, adulto na relação, o manejo de como se dará esse processo de se estabelecer uma relação harmoniosa com os alunos tendo como valor principal o respeito mútuo e o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões. Portanto, é indispensável que o pedagogo estabeleça normas e regras com a colaboração da turma, para combinarem as atitudes, condutas morais e valores que se espera na relação professor-aluno e aluno-aluno. O docente também deve ser flexível, possibilitando a interrupção da aula, sempre que necessário, para reorganizar os combinados, desenvolver noções de moral e valores. Essas ações facilitam o entendimento dos alunos, demonstrando autoridade do professor e respeito às vivências, individualidades e especificidades dos sujeitos.

Na análise dos dados, me senti algumas vezes extremamente incomodada com algumas falas das entrevistadas, principalmente aquelas que não fizeram nada, que querendo ou não foram omissas frente às situações, não protegendo essas crianças de alguma forma. Sei que a sensação de impotência pode permear entre as

acadêmicas de pedagogia, por não se sentirem “capazes e no direito” de se meterem e darem um basta. Mas me pergunto e proponho uma reflexão ao leitor: Será que por elas serem acadêmicas não teriam credibilidade ao fazerem denúncias? Elas seriam ouvidas? Surtiria algum resultado ao denunciarem ou acabariam sendo perseguidas e teriam seu acesso na escola dificultado ou negado? Como a universidade prepara as acadêmicas para lidar com essas situações?

Mas e quanto às pedagogas que atuam na área, existe uma forma oculta de lei do silêncio devido a “camaradagem” entre as professoras, não se pode apontar o que está inadequado para a colega e orientar que faça diferente? Porque as pedagogas não se impõem frente a qualquer tipo de agressão seja ela física, verbal, psicológica ou moral com as crianças? Me esforço para entender os possíveis conflitos na cabeça desses profissionais ao verem algo que julgam muitas vezes errado, mas não darem um ponto final nestas situações.

E os alunos o que podem fazer sob a intimidação, humilhação e desrespeito que passam cotidianamente? Que sinais esses alunos vítimas dão ao pedirem ajuda silenciosamente? Muitos são incapazes de se defenderem de alguma forma, por serem muito pequenos, e acabam reagindo com confusão por não entenderem porque são os alvos e assim sentem vergonha, tristeza, medo, raiva ou até mesmo aversão de continuarem frequentando um ambiente que para eles é tóxico, humilhante e destrutivo.

Por fim, embora tenha trazido algumas questões ao debate e à reflexão, ainda percebo que muito ainda se tem para avançar tanto do ponto de vista teórico que, prático (encaminhamento de situações de agressividade de professores para com seus alunos). Sendo assim, esta pesquisa ao ser concluída, revela a pertinência e necessidade de continuidade de estudos desta temática instigante e desafiadora que se apresenta no cotidiano da atividade profissional do pedagogo.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio Groppa. **A violência escolar e a crise da autoridade docente**. Cad. CEDES v.19 n.47 Campinas dez.1998.

AUTORIDADE, IN: DICIO, **Dicionário Online de Português Michaelis**. MICHAELIS, 2021. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/autoridade>>. Acesso em: 05 março 2021.

AUTORITÁRIO, IN: DICIO, **Dicionário Online de Português Michaelis**. MICHAELIS, 2021. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/autorit%C3%A1rio/>>. Acesso em: 05 março 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 março 2021.

_____. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 26 março 2021.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. pp. 80-102 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&aliás=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 26 março 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 26 março 2021.

_____. MEC. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying**. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying> . Acesso em: 08 abril 2021

BALDINO, Angela Rocha de Oliveira. **Vigiar Sem Punir? O Medo Na Relação Professor-aluno**. 2009. Disponível em: <

http://www.bdttd.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6252>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRZOZOWSKI, Fabíola Stolf; CAPONI, Sandra. **Representações da mídia escrita/digital para o transtorno de deficit de atenção com hiperatividade no Brasil** (2010 a 2014). *Physis*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 4, p. 959-980, Dec. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312017000400959&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 nov 2019.

CABRAL, Fábila Moreira Squarça; CARVALHO, Maria Aparecida Vivan e RAMOS, Rosângela Mancini. **Dificuldades no relacionamento professor/aluno: um desafio a superar**. *Paidéia* (Ribeirão Preto) [online]. 2004, vol.14, n.29, pp. 327-335.

CHAVES, Célia Maria Cruz Marques et al. **Comportamentos Agressivos de Crianças na Escola: Evidência de Validade Interna da EPPCACE**. *Psico-USF*, Campinas, v. 24, n. 2, p. 259-272, Apr. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712019000200259&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 nov 2019.

DIAS-CORREA, Jaqueline Pereira et al. **Efeito de um Programa de Histórias com Abordagem Sociocognitiva em Crianças de Educação Infantil**. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 32, n. 4, e32429, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722016000400209&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 nov 2019.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. **A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs). *Planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens*. Porto Alegre: ArtMed, 2006, p.15-41

ECCHELI, Simone Deperon. **A motivação como prevenção da indisciplina**. *Educar em Revista*. educ. rev. no.32 Curitiba, 2008.

FERNANDEZ, Alicia. *Agressividade: qual o teu papel na aprendizagem*. IN: GROSSI, E.P & BORDIN, J. **A paixão de aprender**. 5º e. Petrópolis, Vozes, 1992.

FINKLER, Mirelle; CAETANO, João Carlos; RAMOS, Flávia Regina Souza. **O cuidado ético-pedagógico no processo de socialização profissional: por uma formação ética**. *Interface* (Botucatu), Botucatu, v. 16, n. 43, p. 981-993, Dec. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832012000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 nov. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil, - 6 ed. - São Paulo: Atlas, 2008

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. Relação professor-aluno na sala de aula. Editora Cortez, 2006. São Paulo – SP.

LUENGO, Fabiola Colombani. **A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 142 p. ISBN 978-85-7983-087-7. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

MELLO, GUIOMAR NAMO DE. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical**. São Paulo Perspec., São Paulo, v. 14, n. 1, p. 98-110, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 fev. 2021.

MENEGHETTI, A. **Pedagogia Ontopsicológica**. 3 ed. Recanto Maestro RS: Ontopsicológica Editora Universitária, 2014.

MORGADO, Maria Aparecida. **Autoridade e sedução na relação pedagógica** [online]. Psic. da Ed., São Paulo, 32, 1º sem. de 2011, pp. 113-130. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/39189>>. Acessado em: 22 set. 2020.

PACHECO, J. Avaliação da aprendizagem. In Leandro Almeida e José Tavares (org.). **Conhecer, aprender e avaliar**. Porto: Porto Editora, 1998, pp. 111-132. Disponível em : <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8967/1/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem.pdf>> Acesso em 09 abril 2021.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e Competência**. [livro eletrônico] – 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2013. – (Questões da nossa época; volume 7)

SOUSA, Rayara Nogueira de; RAMOS, François Silva; SOUSA, Francisca Semirames Nogueira de. **A AFETIVIDADE E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO DA APRENDIZAGEM NAS CRIANÇAS**. Revista Expressão Católica, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 07-13, dec. 2018. ISSN 2357-8483. Disponível em: <<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/rec/article/view/2432>>. Acesso em: 23 nov 2019.

SOUZA, Kátia Ovídia José de; **VIOLÊNCIA EM ESCOLAS PÚBLICAS E A PROMOÇÃO DA SAÚDE: RELATOS E DIÁLOGOS COM ALUNOS E PROFESSORES**. Revista Brasileira em Promoção da Saúde. Vol. 25, núm. 1, 2012, p. 71-79. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/RBPS/article/view/2213>. Acesso em: 23 nov. 2019

VIEIRA, Luiza Jane Eyre de Souza; ABREU, Carlos Alberto Pereira de; VALDÊS, Maria Teresa Moreno; OLIVEIRA, Eliany Nazaré de; FERREIRA, Renata Carneiro;

CATRIB, Ana Maria Fontenelle. **VIOLÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA: RELATOS DE PROFESSORES**. Doi: 10.5020/18061230.2010 p.34. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/RBPS/article/view/1169>. Acesso em: 23 nov 2019

VIDOR, A. **Relação pais e filhos origem dos problemas**. Passo Fundo: Bertier, 1977

VINHA, Telma P.; AVILÉS, José Maria Martinez; TOGNETTA, Luciene Regina. Paulino. **Bullying e a negação da convivência ética: quando a violência é um valor**. Internationa Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 7, nº 1, pp. 315-322, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/125253>>. Acesso em: 22 fev. 2021.

VINHA, Telma Pileggi. **O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista**. 1997. 2v. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositório.unicamp.br/handle/REPOSIP/251908>>. Acesso em: 22 fev. 2021.



APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de Entrevista

Universidade Federal de Santa Maria

Centro de Educação

Licenciatura em Pedagogia Diurno

I. Informações Gerais:

Data de formatura ou semestre que cursa:

Atua na área desde:

Ano de nascimento:

II. Questões para responder

- 1) Você, quando aluno da Educação Infantil e/ou Séries Iniciais do Ensino Fundamental, já sofreu e/ou presenciou alguma agressão física, verbal, psicológica e/ou moral de algum professor? Se sim, quais?
- 2) Você como pedagoga/acadêmica da pedagogia/conselheiro tutelar, já viu ou presenciou alguma agressão física, verbal, psicológica e/ou moral de algum colega/professor para alunos da educação infantil e/ou ensino fundamental nas séries iniciais? Se sim, quais?
- 3) Você consegue relatar se visivelmente, na sua opinião, o aluno vítima do professor teve mudanças em seu comportamento depois dos fatos ocorridos?
- 4) Depois dos fatos ocorridos com o aluno vítima, verificou-se mudanças no rendimento escolar desta criança?
- 5) Esses alunos que foram vítimas, eram considerados bons ou maus alunos pelos professores?
- 6) Na sua opinião, quais teriam sido os motivos que levaram o professor a determinados atos contra esses alunos vítimas?

- 7) Você acha que o ambiente na sala de aula e a postura do professor podem interferir na aprendizagem da turma e no clima/ambiente na sala de aula?
- 8) O que você pensa sobre a postura do professor, poder ou não influenciar e talvez desencadear que outros alunos façam bullying com o aluno vítima?
- 9) A escola e/ou os pais chegaram a ter conhecimento sobre os ocorridos com o aluno vítima? Se sim, como cada um agiu? O aluno vítima teve apoio ou o caso foi abafado, encoberto?
- 10) Particularmente, segundo suas lembranças e vivências, na sua formação existiu alguma abordagem ou discussão sobre a relação dos atos agressivos entre professor/aluno e a sua relação com a aprendizagem? Era habitual falar na universidade sobre a postura adequada do professor na sala de aula, frente aos alunos?

Muito obrigada pela sua colaboração!



APÊNDICE B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Termo de Confidencialidade
 Universidade Federal de Santa Maria
 Centro de Educação
 Graduação em Pedagogia Diurno

Título da pesquisa: ATOS AGRESSIVOS DE DOCENTES EM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

Pesquisadora: Michelle Thaianne Menegaes Fuzer

Orientadora Responsável: Estela Maris Giordani

Instituição: Universidade Federal De Santa Maria

Telefone para contato: Tel. (55) 99633 2377

Local da coleta de dados: Via entrevista por WhatsApp

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de uma entrevista.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 16, 97105-970 - Santa Maria – RS, por um período de cinco anos. Após este período os dados serão destruídos.

Santa Maria, ____ de _____ de 2021.

Responsável

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – UFSM - Cidade Universitária - Bairro Camobi, Av. Roraima, nº1000 - CEP: 97.105.900, Santa Maria – RS. Telefone: (55) 3220-9362 – Fax: (55) 3220-8009. Email: cep.ufsm@gmail.com. Web: www.ufsm.br/cep