

18 de Diciembre de 2004



AUFOP

Asociación

Estatuto

Órganos colegiados

Hacerse socio

XI CONGRESOREVISTA
INTERUNIVERSITARIA

Consejo de Redacción

Último Número

Números publicados

Normas de publicación

REVISTA ELECTRÓNICA

Consejo de Redacción

Último Número

Números publicados

Normas de publicación

RECURSOS

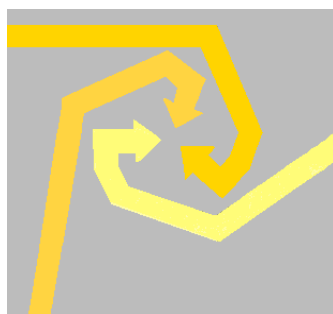
ENLACES

Revistas

Webmaster

Navegadores 4.0 y superiores
Resolución 800 x 600

» AUFOP » R.E.I.F.P. » números » revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 5(1) » artículo



D.L. VA-369-99

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado

Continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales

ISSN 1575-0965

**Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(1),
(2002)**

Castigos escolares: A violência interna da escola

Gomes de Oliveira, Eloiza da Silva
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)**Resumen:**

Este trabalho aborda os castigos aplicados na escola e a sua influência nas manifestações de violência percebidas no cotidiano escolar. Entrevistamos trinta alunos de escolas públicas do Rio de Janeiro, no Brasil, para investigar as representações sociais dos mesmos, sobre o tema. A análise do discurso desses estudantes foi feita através de categorias extraídas da obra de Jean Piaget: capacidade de levantar hipóteses, pensamento proposicional e isolamento das variáveis de problemas relativos à moral. Os castigos utilizados pelos professores não atingem as importantes finalidades, do alcance de conceitos universais de justiça, equidade e liberdade do ser humano, aprimorando a convivência social. Desenvolvem uma ética baseada na coerção, sem operações reflexivas sobre a ética da modernidade, vivida nos dias de hoje.

Abstract:

This work approaches the applied punishments in the school and his influence in the violence manifestations noticed in the daily school. We interviewed thirty students of public schools of Rio de Janeiro, in Brazil, to investigate the social representations of the same ones, on the theme. The analysis of those students' speech was made through categories of Jean Piaget's work: capacity to lift hypotheses, propositional thought and isolation of moral problems variables. The punishments used by teachers don't reach the important purposes: universal concepts of justice, justness and the human's freedom, perfecting the social coexistence. They develop an ethics based in the coercion, without reflection operates on the ethics of the modernity, lived in the days today.

Descriptores (o palabras clave):

representações sociais; castigos escolares; violência

Estudar a disciplina e a construção dos valores morais na escola, reveste-se de especial significado. Talvez todos nós já nos tenhamos deparado com situações difíceis, em que vivenciamos dúvidas quanto à melhor maneira de agir com um aluno ou com um grupo, para manter as normas disciplinares no espaço escolar. Os conceitos relativos à disciplina escolar flexibilizaram-se com o decorrer do tempo - alguns chegam a criticar a escola atual, por estabelecer uma situação de falta de autoridade e de normas, mas elas continuam sendo imprescindíveis.

Recorremos à Teoria das Representações Sociais, para a realização deste estudo. Classicamente conceituadas por Serge Moscovici como "... uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos." (Moscovici, 1978, p. 26), são perfeitamente encaixadas como alvo de estudos nas diversas áreas do saber e, em especial, nas Ciências Humanas.

No caso dos grupos de adolescentes, podemos destacar uma das funções que Jean - Claude Abric atribui às representações sociais. Ele apresenta uma função identitária, responsável pela construção da identidade e pela guarda das especificidades grupais. Segundo o autor, as representações desempenharão "... um papel importante no controle social exercido pela coletividade sobre cada um de seus membros, e, em especial, nos processos de socialização." (Abric, 1998, p. 29).

Estudando o conceito de núcleo central das representações sociais, Abric constatou que os

elementos do mesmo são hierarquizados e organizam-se em torno de um núcleo central. Os elementos periféricos, mais individualizados e contextualizados, permitem uma maior diferenciação das representações sociais. O núcleo central, originado na conjuntura global - sócio - histórica, política, ideológica - constitui uma base comum ao grupo, indicando para a coletividade.

A definição do núcleo central das representações sociais de um grupo de jovens permite, por exemplo, delinear o estágio e os processos de desenvolvimento moral do mesmo, além de caracterizar as atitudes e as especificidades da identidade deste grupo frente a disciplina escolar, a autoridade docente e a moralidade em sentido amplo. Tentemos portanto, através do estudo do núcleo central das representações sociais de adolescentes, conhecer um pouco mais sobre a disciplina e os castigos aplicados para mantê-la, nas nossas escolas.

Ao analisar criticamente a questão da disciplina, da "imposição de limites", da normatização realizada pela escola, sem alguma referência ao desenvolvimento moral. Do universo teórico relativo ao assunto ressaltam, de imediato, os trabalhos de Jean Piaget, sobre o desenvolvimento moral. O autor, através da aplicação do método clínico de investigação ao desenvolvimento humano, desenvolveu importante estudo sobre a moralidade. Sua obra "O Julgamento Moral da Criança" (1977) é uma referência para quem estuda o assunto.

Piaget afirma que "*Toda moral consiste num sistema de regras e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por estas regras*". (Piaget, 1977, p. 2).

Ele abordou quatro aspectos importantes da moralidade do homem:

- O desenvolvimento do comportamento moral, passando pelas etapas da ação motora individual, do egocentrismo, da cooperação incipiente e atingindo, na adolescência, a cooperação genuína ou estágio de codificação, em que o conhecimento das regras que norteiam o comportamento moral se faz acompanhar de um profundo interesse em discutí-las detalhadamente.
- O desenvolvimento da *concepção das regras*, definindo um primeiro momento, anômico, em que as regras não são consideradas pela criança pequena. Acontece depois a passagem de uma moralidade *heteronômica* para a *autônoma* ou de cooperação, caracterizada pela relativização das figuras de autoridade, pela consideração de idéias e pontos de vista diferentes dos próprios, pela flexibilização e por uma certa coerência entre a forma de pensar e de agir.
- O desenvolvimento do *dever moral*, e das consequentes enunciações de julgamentos morais, evoluindo do realismo para o relativismo moral, que utiliza critérios mais subjetivos e considera os motivos e intenções das pessoas envolvidas na situação avaliada.
- O desenvolvimento do *conceito de justiça*, que passa de *retributiva* - baseada em sanções, a justiça se confunde com a lei e a autoridade - característica da infância, a *distributiva* - baseada em cooperação - típica da adolescência. Assim sendo, a justiça é vista como obediência, depois como igualdade e, finalmente, como equidade

Baseados nestes conceitos realizamos uma investigação que pretendia conjugá-los ao estudo das representações sociais, delineando o núcleo central dessas representações relativamente à moralidade imposta pelos castigos aplicados na escola. Para a coleta dos dados, optamos pela entrevista semi-estruturada, a partir de um estímulo verbal amplo:

"Vamos conversar um pouco sobre disciplina e sobre os castigos mais utilizados na sua escola. Gostaria que você me falasse tudo que sabe e pensa, pois a sua opinião sobre o assunto é muito importante para o estudo que estou fazendo."

Foram entrevistados trinta alunos (15 rapazes e 15 moças) de 5a. à 8a. série de cinco escolas públicas municipais do Rio de Janeiro, de bairros de características diferentes, da faixa de doze a dezessete anos, escolhidos, aleatoriamente. As entrevistas foram gravadas e transcritas, formando um extenso texto, constituinte do "corpus" da pesquisa.

Aplicada a análise do discurso, obtivemos significados redundantes, grupados em três categorias retiradas dos estudos de Piaget:

1. Capacidade de levantar hipóteses - Percepção das possíveis causas dos erros cometidos e dos castigos escolares, assim como do que é necessário para evitar tais situações.
2. Pensamento proposicional - Conceituação da função dos castigos escolares, apresentando possibilidades para a construção das normas da conduta adequada na escola.
3. Isolamento das variáveis do problema - Análise das situações disciplinares vividas na escola, emitindo juízos morais sobre elas

As respostas dos jovens apontaram para a rejeição do uso dos castigos na escola, embora houvesse o reconhecimento da necessidade de regras definidas para que, no cotidiano da escola, não se instalem a anomia e a desordem..

Eles esperam, do adulto educador, flexibilidade na aplicação de sanções, ressaltando a visão ainda heteronômica de ligar a punição à idéia de que o professor deseja vingar-se, a qualquer preço, de agravos sofridos (indisciplinas anteriores, "má-criações", por exemplo). Algumas respostas, no entanto, já delinearam a passagem da idéia de justiça retributiva (baseada em sanções) para distributiva (baseada em cooperação mútua), aplicada segundo o princípio da equidade. Estes jovens falaram do desejo de que os castigos fossem aplicados de forma justa, sem atribuição de privilégios por parte dos adultos, a partir de causas arbitradas de comum acordo entre professores e alunos.

Poucas foram as referências que relacionaram a prática punitiva com termos fortemente correlatos como ideologia, visão de mundo, estereótipos e religião, por exemplo. Parece, assim, que o aspecto formal do desenvolvimento dos valores avança mais rápido do que o de conteúdo dos mesmos.

Sintetizando os resultados da análise das entrevistas, podemos afirmar que:

a) Em relação à *capacidade de levantar hipóteses*, que permite arrolar as causas dos erros e dos castigos escolares mais freqüentes, apontaram novamente para a heteronomia moral ou para a moralidade convencional. Segundo os jovens entrevistados, são castigados os alunos que descumprem as ordens dos professores, ou o que é determinado pela escola e pelas autoridades, com uma percepção pouco clara das razões subjacentes às punição, desvelando relações de submissão e de coerção exercidas na escola. Isso dificulta o estabelecimento de um equilíbrio estável e reversível, no processo de construção de normas e valores.

As hipóteses levantadas para a evitação dos castigos apontaram, em sua esmagadora maioria, para uma "conformidade automática" às normas, sem o direito de questioná-las. Essa pauta comportamental acarreta, no entanto, desprezo por parte do grupo de iguais. Mais aceitável para eles é agir escondido, errando sem que ninguém perceba. Alguns destacaram que vale a pena até enfrentar os castigos, para marcar uma posição diante dos professores e ganhar a admiração dos colegas.

b) A segunda categoria - do *pensamento proposicional* - refere-se, em primeira instância, ao conhecimento da função dos castigos escolares, bom indicador do estabelecimento da consciência moral. Verificou-se um acentuado realismo moral, apontando para soluções imediatas trazidas pelos castigos: permitir ao professor dar a sua aula, fazer a escola funcionar direito, dominar os adolescentes mantendo o comportamento deles sob controle, por exemplo. A finalidade maior, de desenvolver princípios éticos que regem as leis sociais, permitindo aos jovens criticá-los e refletir sobre eles, raramente foi referida.

Um segundo aspecto desta categoria é a que se refere às possibilidades, diferentes das que eles conheciam, de manter a disciplina na escola, usando ou não castigos. Os adolescentes entrevistados, embora estimulados a refletir sobre o assunto, não conseguiram apontar as citadas possibilidades. Parece que não conseguem conceber uma escola diferente, mais democrática do que a descreveram em suas falas.

c) A terceira categoria referia-se à capacidade de emitir julgamentos morais, a partir do *isolamento das variáveis da situação - problema*.

Os jovens manifestavam interesse em analisar atenta e detalhadamente as situações disciplinares vividas na escola. Opinavam sobre elas e emitiam julgamentos morais, frequentemente referenciados na moralidade do grupo social de que fazem parte. Seus julgamentos, como é característico da moralidade convencional, eram muito severos.

Uns poucos já conseguem analisar a situação disciplinar relativizando-a, considerando as intenções e razões de cada um dos envolvidos. Isto indica o atingimento de uma moral heterônoma, ou principiada, como dizia Piaget.

O início de um comportamento moral pautado pela cooperação genuína faz com que os adolescentes se empenhem nessa análise, questionando quais os recursos e comportamento válidos nas situações disciplinares.

Quanto à grande indagação apresentada pelo título deste trabalho - se os castigos escolares são um instrumento de coerção ou um recurso pedagógico - as falas dos alunos apontaram, infelizmente, para a primeira alternativa. Em uma segunda etapa do estudo, investigaremos a mesma questão com os professores, para realizar uma comparação dessas representações sociais.

Acreditamos que a saída para esta difícil situação delineada pelas respostas dos jovens, é a construção do que chamamos uma "educação moral", que pode ser incluída pela escola, no seu projeto político - pedagógico. A consideração desta possibilidade pode minimizar os castigos arbitrariamente aplicados, assim como os sentimentos de sofrer injustiças e as fantasias de culpa e de ódio dos adolescentes.

Percebemos claramente, no estudo desenvolvido, que os castigos acabam por constituir-se em uma "variação" das situações de violência (social, econômica, ideológica, política) experienciadas no mundo externo à escola. Esta modalidade sutil e simbólica de violência não é menos dolorosa, excludente ou danosa do que as demais formas citadas anteriormente.

A nossa investigação mostrou, na escola, a instituição do que chamamos de "imaginário de culpa". Esta "matriz comportamental" surgiu, na pesquisa, envolta por conceitos de culpa, coerção, castigos e confrontos de poder entre professores - percebidos como agentes do controle social - e alunos.

A polêmica relativa ao fato de existir ou não uma "educação moral", e de ser ou não função da escola ministrá-la, é intensa e não muito recente, mostrando-se área bastante controversa.

Parece que as práticas disciplinares utilizados pelos educadores, não vêm atingindo as finalidades maiores, que delineiam conceitos universais de justiça, equidade, respeito à dignidade, autonomia e liberdade do ser humano, aprimorando a convivência social.

Mesmo considerando que a adolescência é um período transicional em termos de moralidade, e que o pensamento formal não é obrigatoriamente acompanhado do mais alto patamar de raciocínio moral, a escola não está indo muito além da mera transmissão de informações sobre a moralidade. As práticas punitivas não favorecem, nem mesmo aos professores, o atingimento de estágios posteriores do desenvolvimento dos juízos de valor.

Abusam da utilização dos "reforçadores negativos", na acepção behaviorista do termo, tentam desenvolver uma ética baseada na coerção, sem operar reflexivamente sobre a ética peculiar à modernidade, vivida nos dias de hoje.

Isso pode levar ao que Piaget criticou, de forma bastante lúcida:

... aqueles que, entre quinze e dezessete anos, nunca construíram sistemas inserindo seu programa de vida em um vasto sonho de reformas, ou aqueles que, no primeiro contato com a vida material, sacrificam seus ideais quiméricos a novos interesses adultos, não foram os mais produtivos.

A metafísica própria ao adolescente, assim como suas paixões e megalomanias, são preparativos reais para a criação pessoal. (Piaget, 1987, p. 69).

É importante que os educadores conheçam o processo de gênese formal dos valores e das atitudes, assim como a dimensão dos componentes afetivos, cognitivos e motores nessas atitudes.

Examinemos, então, a concepção da chamada "educação moral escolar", em Jean Piaget. No texto "Os procedimentos da educação moral" o autor afirma que as estratégias dessa educação podem ser abordadas sob diferentes pontos de vista e realizadas por diferentes métodos. Na realidade, a educação moral leva à formação "... de uma personalidade livre ou um indivíduo submetido ao conformismo do grupo social a que pertence.." (Piaget, 1996, p.1?).

Relativamente aos fins da educação moral, diz Piaget que "... é o de constituir personalidades autônomas aptas à cooperação..." (p. 9). Para o atingimento destas finalidades, o autor sugere algumas técnicas gerais da educação moral. Ele fala em procedimentos verbais e em métodos ativos. Os primeiros têm a conotação de "lições de moral", e podem envolver relatos de exemplos históricos e a utilização das diversas disciplinas escolares, por exemplo. Piaget constata que os procedimentos ativos são os mais eficazes, mas constata também que todo o resultado de um método pedagógico deve ser verificado sob o ponto de vista científico e psicológico. Questiona a existência de uma relação entre o aperfeiçoamento do julgamento moral, caso as lições realmente o desenvolvam, e a prática da moral.

Uma ação educativa, tendo por objetivo a moralidade, poderia minimizar alguns dos sérios problemas que detectamos neste estudo; a dificuldade de atingir a heteronomia moral; o não entendimento da relação entre a disciplina estabelecida pela escola e a disciplina em sentido mais amplo, utilizada pelo homem na sua vida; o não estabelecimento de uma relação sólida entre ética e justiça; a dificuldade em substituir a relação disciplinar de coação, pela cooperação genuína, entre outros.

Desta forma, a escola poderá interferir efetivamente na criação do "imaginário de culpa", que leva a comportamentos de retaliação violenta, ocultamento e dissimulação das faltas cometidas, de agressividade ligada à frustração pelo desconhecimento dos princípios morais legítimos,, oriundos da revisão crítica da heteronomia moral, que ocorre primordialmente na adolescência. Desta forma, as sanções poderão constituir-se em verdadeiros recursos pedagógicos, levando à autonomia moral dos jovens e à construção da equidade. Acreditamos que a saída para esta difícil situação delineada pelas respostas dos jovens, é a construção do que chamamos uma "educação moral", que pode ser incluída pela escola, no seu projeto político - pedagógico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRIC, Jean - Claude (1998). A abordagem estrutural das representações sociais. In MOREIRA, Antonia S. P. & OLIVEIRA, Denize Cristina (org.), *Estudos Interdisciplinares de Representação Social* (pp. 27-38). Goiânia: AB,1998.
- MOSCOVICI, Serge (1978). *A Representação Social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- PIAGET, Jean (1977). *O Julgamento Moral na Criança*. São Paulo: Mestre Jou.
- _____ (1987). *Seis Estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense.
- _____ (1996). Os Procedimentos da Educação Moral. In MACEDO, Lino (org.). *Cinco Estudos de Educação Moral* (pp. 1-36). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(1), (2002)

Referencia bibliográfica de este documento:

Gomes de Oliveira, Eloiza da Silva (2002). Castigos escolares: A violência interna da escola. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(1)*. Consultado el 18 de Diciembre de 2004 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n1.asp>

Este artículo ha sido consultado 653 veces

**Recibido el 16/4/02
Aceptado el 15/6/02**



Google™ AUFOP WWW

Translate into english

Copyright © 1997-2004. Asociación Universitaria de Formación del Profesorado - Todos los derechos reservados