

Sobre "a vida como ela é": os professores de Educação Física e as violências na escola pública municipal de Porto Alegre

*Fabiano Bossle**

*Vicente Molina Neto***

*Elisandro Schultz Wittizorecki****

Resumo: Este artigo provem de uma pesquisa realizada com os professores de educação física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre sobre as violências na escola, onde tratamos de compreender o que pensa este coletivo docente sobre as violências na escola e como lida com este fenômeno. Trata-se de um estudo descritivo-explicativo, em que realizamos entrevistas e distribuímos questionários aos participantes. O processo analítico indica que esses professores convivem entre uma sensação de insegurança e de impotência com relação às violências nas escolas e a complexidade das demandas da prática pedagógica nas escolas de Porto Alegre, uma capital com significativos índices de violências.

Palavras-chave: Violência. Escola. Educação Física. Ensino Fundamental

1 INTRODUÇÃO

[...] cheguei ao ponto de, em uma tarde, estar voltando para a escola de carro, remoendo a situação de agressão que sofri pela manhã e me ver obrigada a encostar de repente o carro. Achei que teria um 'troço!' Senti meu coração batendo mais rápido, minhas mãos tremendo e suando. As imagens me

*Doutor. Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: fabiano.bossle@ufrgs.br

**Doutor. Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: vicente.neto@ufrgs.br

***Doutor. Escola de Educação Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: elisandro.wittizorecki@ufrgs.br

vinham à cabeça. Tudo aquilo que passei [pausa...] naquela manhã [...] eu [...] paralisei! Entrei em pânico ao perceber que estava voltando para o mesmo lugar onde fui agredida há poucas horas. Pô, eu fui humilhada! Báh, eu não tinha condições de voltar para a escola. Tu imagina o que é isso? Nem sei se queria voltar, mas eu não tinha condições de estar lá de novo, sentindo medo de dar aula de educação física! [...]

A narrativa apresentada acima é um fragmento da entrevista realizada no dia 04 de agosto de 2010 com a professora Nara¹, quarenta e quatro anos de idade, vinte e um anos de magistério, dezoito anos na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPOA) e na escola onde atuava até a situação narrada. Apesar de sua experiência docente, em determinado momento, após sofrer uma sucessão de agressões, sentiu necessidade de se afastar das aulas de educação física e, posteriormente, pedir transferência para outra escola, onde trabalha no momento. O conteúdo de sua narrativa permite identificar alguns efeitos da violência na escola na vida da professora, na sua prática pedagógica e na sua vida profissional. Neste sentido, o objetivo do nosso estudo foi: compreender o que pensam os professores de educação física da RMEPOA sobre as violências na escola e como lidam com elas.

Um dos participantes desse estudo, quando nos recebeu para a entrevista agendada previamente perguntou de modo espirituoso: "[...] A academia veio saber sobre a vida como ela é?". A recepção, bem humorada do professor - faz referência a obra de Nelson Rodrigues "A vida como ela é", onde esse dramaturgo critica de modo irônico os hábitos e conceitos da pequena burguesia carioca dos anos 1950 em uma linguagem simples -, alude a um suposto distanciamento entre a Universidade e os acontecimentos do complexo dia-a-dia nas escolas em que estão envolvidos os professores de educação física.

¹Os nomes dos participantes foram alterados para garantir o sigilo das informações.

Apresentamos estes fragmentos iniciais das vozes do professorado para introduzir a temática deste texto: as violências na escola na perspectiva dos professores de educação física da RMEPOA. A pergunta preliminar que nos provoca é: Por que é importante investigar as violências na escola? Para superar explicações que centralizam no professorado os indicadores insatisfatórios da educação brasileira ou para produzir conhecimento sobre a complexidade da relação escola-sociedade?

As violências na escola é um tema de interesse da grande imprensa. Desde o ano de 2008, Zero Hora - um jornal de grande circulação na Região Sul do Brasil², afiliado da Rede Globo de Comunicação - vem apresentando uma série de matérias sobre educação, com destaques para acontecimentos que destacam as violências na escola. Fato que pauta os demais veículos de comunicação dessa rede.

Um dos fatos destacados foi, em março de 2008, quando o docente Ozório Alceu Felini, de 45 anos, morreu no Município de Vacaria, RS oito dias após ser esfaqueado dentro da Escola Técnica Estadual Bernardina Rodrigues Padilha por um estudante de 18 anos, quando tentava apartar uma briga entre duas alunas. Segundo a matéria, a morte do professor "[...] foi um caso isolado, mas alertou a sociedade para os problemas relacionados à violência dentro das escolas". Em um dos casos de maior repercussão no estado gaúcho ocorreu em março de 2009. A professora da Escola Estadual Bahia, em Porto Alegre, Glaucia Teresinha Souza da Silva, à época com 25 anos, foi agredida com chutes e socos por uma estudante de 15 anos e sofreu traumatismo craniano. Em 2006, pelo menos duas professoras registraram agressões físicas em escolas públicas do Rio Grande do Sul com o uso de objetos (COSTA, 2007). Em Pelotas, um aluno de dez anos atirou uma cadeira contra o rosto da professora Rejane Sanchez, que quase ficou cega. Em Porto Alegre, uma pedrada vinda de um estudante de 11 anos deformou o rosto da

²Disponível em:< <http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2010/07/relembre-casos-de-agressoes-fisicas-a-professores-nos-ultimos-dez-anos-no-estado-2958174.html>> Acesso em: 6 de fev. 2013.

docente Simone Mendicelli. De todas as formas, esta tensão provocada pelas manchetes do jornal sobre violências nas escolas também provoca as comunidades escolares e científicas à discussão desse fenômeno, que não é recente, não é novo e não é inédito, mas que pode ter assumido proporções descontroladas em razão das condições de escolarização configuradas neste início de século XXI.

Na RMEPOA, "[...] os professores têm sofrido agressões diariamente, mas, por comodidade ou por receio de retaliação por parte dos alunos ou das equipes diretivas, têm optado pelo silêncio" (Assessora, 2010)³. Já, para a professora de Educação Física Bia⁴ existe "[...] omissão de todas as partes, desde a Secretaria, passando pelas equipes diretivas, colegas professores e pais de alunos [...]". Não se trata de um assunto tão simples e muito menos, de um "jogo de empurra" entre as partes. O fato é que os professores das escolas públicas têm sofrido com este fenômeno, conforme destaca o estudo de Santini e Molina Neto (2005) sobre a síndrome do esgotamento profissional dos professores de educação física, em que, para a maioria dos professores entrevistados, os fatores sociais como as violências, o medo e a insegurança, aparecem entre os mais significativos fatores de esgotamento emocional nos docentes. Os professores, segundo esses autores, tornam-se vítimas das violências (de ameaças, e de agressões), o que os obriga a reorganizar seu planejamento, a fim de cumprir suas metas educacionais, constituindo novas fontes de insatisfação e exaustão emocional.

Investigações realizadas pelo grupo de pesquisa Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte (F3P-EFICE) da Escola de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com professores de educação física da RMEPOA têm apontado limitações deste coletivo docente para lidar com situações violentas nas escolas desta Rede de Ensino (WITTIZORECKI, 2001; BOSSLE, 2003;

³Depoimento da Assessora da Secretaria Municipal de Educação da SMEDPOA. Porto Alegre, 09 jun.2010.

⁴Vinte anos de experiência docente e nove anos na RMEPOA. Depoimento em entrevista em 2010.

PEREIRA, 2004; GÜNTHER, 2006; SANCHOTENE, 2007; SANTOS, 2007; DIEHL, 2007; LOURENÇO, 2009). De modo específico, a investigação realizada por Bossle (2008), revelou a violência em sua perspectiva simbólica (BORDIEU; PASSERON, 2008) e material como condição limitadora da construção de práticas pedagógicas pelos professores de educação física, inclusive com a identificação do *bullying*⁵ (fenômeno disseminado no contexto anglo-saxão) (OLWEUS, 1993) entre estudantes, entre estudantes e professores e também, entre professores.

No início do mês de abril de 2011, o tema das violências nas escolas atingiu repercussão internacional com a tragédia ocorrida em Realengo, Rio de Janeiro, quando um ex-estudante invadiu armado sua antiga escola e, primeiramente, assassinou uma dúzia de alunos e, após, suicidou-se. Parece pertinente questionar, diante deste brutal evento, que sociedade forma um sujeito que entra em uma escola e promove estas violências, bem como, que efeitos estas violências geram na comunidade escolar? E no professorado?

A seguir, descrevemos os procedimentos e as decisões metodológicas adotados no processo de investigação que contribuíram para a compreensão sobre o que pensam os professores de educação física sobre as violências na escola.

2 DECISÕES METODOLÓGICAS

Trata-se de um estudo qualitativo, do tipo descritivo-explicativo focado na RMEPOA onde há mais de quinze anos realizamos pesquisas sobre diferentes temáticas. Foram convidados para participar da pesquisa professores de Educação Física que tivessem sofrido alguma forma de violência na escola. O acesso a este tipo de informação é difícil porque geralmente são fatos que não são registrados na SMEDPOA. Chegamos aos colaboradores pelos

⁵O único estudo encontrado na página do PPGCMH da ESEF/UFRGS que tematizou as violências nas escolas (neste caso, sob uma de suas formas - o bullying), entre as 351 dissertações de mestrado e as 61 teses de doutorado (disponível em <http://www.esef.ufrgs.br/pos/>; consulta no dia 06 de fevereiro de 2013) foi sobre o bullying - "Bullying na Escola e nas Aulas de Educação Física", de Mari Simone Bassani Fahl apresentada no ano de 2008.

registros de licença por estresse ou diagnósticos similares do setor de biometrias da SMEDPOA. Foi um número bem reduzido. Assim, decidimos contatar com professores de educação física das escolas localizadas em bairros com maiores registros de violências na polícia civil. Buscamos uma distribuição dos participantes entre escolas de diferentes regiões da cidade.

Dessa forma, de acordo com os critérios estabelecidos foram convidados a participar do estudo um total de quarenta e quatro professores de educação física. A informação sobre os professores que haviam sofrido alguma agressão significativa foi coletada junto aos assessores da SMEDPOA. De acordo com os assessores da SMEDPOA, quatro professores de educação física (um homem e três mulheres) haviam sofrido "agressões sérias". O professor atuava em uma escola da zona norte da cidade; uma das professoras atuava na zona sul e as outras duas na zona leste de Porto Alegre. Com eles mantivemos contato pessoal para agendar uma conversa preliminar e uma entrevista. Uma das professoras preferiu não participar da pesquisa, alegando que não pretendia mais tocar no assunto "[...] para o bem de sua saúde mental, pois sofreu e ainda sofre muito com tudo isso"⁶, pois precisou mudar de escola e trabalhar em delimitação de tarefa (deslocamento da atividade de docência para atividades administrativas). O argumento dessa professora representa o fim da experiência de sala de aula e agrega importância a oportunidade deste estudo. Compreender o mal-estar docente diante de uma experiência traumática nos ajuda a dimensionar a complexidade da vida nas escolas e as trajetórias docentes. Destacamos que estes quatro professores de educação física têm mais de quinze anos de docência, atuam nesta Rede de Ensino há mais de nove anos, todos realizaram cursos de pós-graduação e atuam em regime de trabalho de quarenta horas/semanais na RMEPOA.

⁶Diário de campo, agosto de 2010.

Foram realizadas, então, três entrevistas, uma com cada um dos três docentes de educação física - um homem e duas mulheres -. As entrevistas foram gravadas, transcritas e devolvidas para que os participantes pudessem validar seu conteúdo.

Enviamos quarenta questionários e o termo de consentimento livre e esclarecido aos outros 40 professores que manifestaram interesse de participar do estudo. Vinte e um retornaram.

Também utilizamos na coleta das informações o diálogo e o registro em diário de campo. O diálogo se constituiu em importante procedimento à medida que pudemos registrar conversas informais com as assessoras pedagógicas da SMEDPOA e com os professores participantes sobre o tema das violências nas escolas, durante nossas estadas nas escolas. Foi sobre essa base empírica que procedemos ao processo analítico.

2.1 "EDUCAÇÃO HOJE É TROCAR O PNEU COM O CARRO ANDANDO!"

O título desta seção é um fragmento da resposta a uma questão formulada ao professor Carlos⁷. Mas, o que significa esta frase no contexto desse estudo sobre a violência escolar? Por que esta frase assume a centralidade da discussão?

Essa frase dá visibilidade ao modo como os professores de educação física estão percebendo a relação entre o contexto macro e micro social, isto é, a escola e o contexto social que a envolve, a partir da conjuntura local - as relações sociais estabelecidas nas escolas da RMEPOA. Neste sentido, as informações obtidas convergem com a possibilidade de analisar as violências nas escolas a partir dos marcadores sociais contemporâneos, em nível local e global e seus efeitos em cada contexto social singular de escolarização.

O conceito de "modernidade líquida" (BAUMAN, 2001) nos ajuda a pensar o papel da escola na sociedade contemporânea. Para esse autor a sociedade atual é fluída, diferente da sociedade sólida

⁷Trinta e um anos de magistério; Vinte e cinco anos de RMEPOA.

construída na pauta histórica da modernidade. Não mantém sua forma, sua estrutura sólida. Observando a "Síndrome da Impaciência juvenil" (BAUMANN, 2007), os efeitos das novas tecnologias da comunicação na economia do tempo e seus efeitos nas relações interpessoais, o autor sublinha que estamos vivendo tempos "líquidos", onde tudo muda rapidamente e nada é feito para durar. O mesmo parece ocorrer com os vínculos sociais: mais frágeis e efêmeros. Elementos como o trabalho e conhecimento, que estruturavam nossa vida em longo prazo e davam sentido à muitas atividades escolares não têm mais a mesma centralidade e nos permitem entender parte dos dilemas e incertezas do professorado sobre a educação, a escola e as violências na escola.

Outra argumentação que nos ajuda a compreender e a mapear marcadores sociais contemporâneos de modo a ampliar o entendimento acerca das dinâmicas escolares é a perspectiva sociológica de Bauman (2010a), a educação e a escola - assim como outras Instituições - assumem a função ordenadora do "Estado Jardineiro". A metáfora do "Estado Jardineiro" é apresentada por Bauman (1999; 2010a) como o controle do Estado para fazer, através da planejada "engenharia social" da modernidade, com que seus "jardins" produzissem somente de acordo com a necessidade da existência de projeto e supervisão para que não fossem "tomados pela selva", ou, "pelas ervas daninhas" que destruiriam os produtos. Nesse sentido, a escola pensada nesta concepção e seu produto (BAUMAN, 2002a; 2010b), a educação institucionalizada, neste mundo "líquido-moderno" - em que, por exemplo, o consumo é pautado não pelo acúmulo de bens duráveis, mas pela rapidez com que estes se tornam obsoletos e descartáveis -, corre o risco de derretimento, superado pelo mecanismo de um mundo em constante e veloz mudança, líquido. Assim, a formação sólida, em acordo com o ordenamento preconizado pelos "jardineiros", pode ser reprodutora - e legitimadora - dos efeitos no professorado e na cultura docente, como destacam Almeida, Bracht e Gomes (2009, p. 59),

[...] até há bem pouco tempo, as teorias formativas estavam mais preocupadas em normatizar (dizer a verdade) sobre as características que deveria reunir

um bom professor [...] ao invés de analisar o próprio movimento cotidiano, situado e pragmático em que os professores produziam suas práticas, mas, também, tinham suas vidas produzidas por ela [...].

É a partir destes referenciais que entendemos a frase título dessa seção, inspirado pela leitura de um contexto mais amplo situado nos marcos de ordenamento de um mundo "líquido-moderno", fluído, veloz e que descarta o que "fica para trás" (BAUMAN, 2002b). Vejamos o que este autor diz, a seguir:

[...] Nós estamos assustados: "progresso", para nós, significa uma constante ameaça de ser chutado para fora de um carro em aceleração. De não descer ou embarcar a tempo. De não estar atualizado com a nova moda. De não abandonar rapidamente o suficiente habilidades e hábitos ultrapassados e de falhar ao desenvolver as novas habilidades e hábitos que os substituem. Além disso, ocupamos um mundo pautado pelo "agora", que promete satisfações imediatas e ridiculariza todos os atrasos e esforços em longo prazo. Em um mundo composto de "agoras", de momentos e episódios breves, não há espaço para a preocupação com "futuro" [...]⁸.

A ideia de progresso na modernidade líquida está ancorada na lógica de consumo que privilegia "viver em dívida" (BAUMAN, 2010b), estimulando os sujeitos a apropriarem-se de novidades e de soluções imediatas. Pautada por esta lógica, a educação assume a condição paradoxal de um "mantra" (WOLF, 2002) proferido pelos gestores de políticas públicas em busca de apoio aos seus projetos e ambições de crescimento econômico e, ao mesmo tempo, de um empreendimento com manutenção muito elevado para os padrões líquidos modernos. Sobre este aspecto, o professor de educação física José⁹ tece uma crítica que exemplifica o argumento apresentado: "[...] educação, hoje, é custo e não investimento [...]"⁸.

⁸Entrevista a PRADO, Adriana. Zygmunt Bauman: "Vivemos tempos líquidos. Nada é para durar". Isto é Online, São Paulo, 01 out de 2010.

⁹Trinta anos de magistério e vinte e quatro de RMEPOA.

Assim, com a educação ancorada na economia do tempo e do mercado, a vida líquida na escola (da comunidade escolar, de equipes diretivas, de professores, de estudantes, de pais e de funcionários) se configura a partir de situações conflitantes que emergem da relação entre o ambiente macro e micro social. Em nosso estudo, os professores participantes entendem que a escola, "[...] não é mais a mesma, porque perdeu sua autoridade" e, também, "[...] acredito que a maioria dos estudantes não tem interesse pela escola e, o ambiente gerado por esta circunstância, produz uma violência simbólica e real"¹⁰. A perda de interesse pela escola, pelo processo (trabalho) de escolarização e pelo conhecimento foram aspectos que emergiram de maneira significativa nas falas dos professores participantes e que remetem a reflexão sobre o sentido da escola e da escolarização na contemporaneidade para as comunidades escolares.

A perda da "autoridade da escola" e o "desinteresse" são fenômenos intimamente relacionados com a perspectiva do lugar que a escola assume na modernidade líquida (rapidamente lembramos que as novas tecnologias da informação e da comunicação rivalizam com a escola na oferta de informação): sólida, engessada e vulnerável aos anseios de uma lógica individualista e meritocrática (DUBET, 2003; 2008), pautada pela agenda de manutenção de uma ordem imposta de fora e pela adoção de mecanismos que entram em colapso com as necessidades, anseios e expectativas de uma educação que deveria promover a autonomia e a emancipação (FREIRE, 1996) dos sujeitos envolvidos - e implicados nela (por ela).

Envolvidos por este colapso estão as comunidades escolares. Cláudio¹¹ sublinha que: "[...] o cotidiano da escola é de permanente conflito, costume dizer que vivemos numa zona de conflito"¹². Zona de conflito? A escola? A manifestação expressiva de Cláudio equipara os eventos que ocorrem no entorno e no interior na escola

¹⁰AUGUSTO, quinze anos de magistério e na RMEPOA.

¹¹Vinte e um anos de magistério, doze anos de RMEPOA

¹²Depoimento em entrevista em 2010.

com zonas de conflitos militares onde a agressão física é legitimada por seus autores (haja vista a narrativa de Nara no início deste artigo). De forma convergente, identificamos, em estudo anterior o que denominamos de "cultura de violências" (BOSSLE, 2008), conflitos igualmente violentos que ocorriam em uma escola da RMEPOA e seu entorno.

Esta cultura de violências talvez seja um dos elementos que auxiliam na interpretação de que a educação nas escolas públicas da RMEPOA, hoje, é "trocar o pneu com o carro andando". Diante da multiplicidade de papéis demandados ao professor na escola, como "psicólogo", "enfermeiro", guarda e outros (WITTIZORECKI, 2001), a perda de autoridade passa pela descentralização de seu ofício de ensinar e aprender, para diluí-lo na custódia e segurança dos estudantes com prejuízos claros ao processo de ensino-aprendizagem.

Os participantes Cláudio, Bia, Nara, Otilo, Nádia, Ilse e Regina¹³ enfatizaram a íntima relação entre a maior visibilidade das violências nas escolas, a perda da autoridade docente e o contexto singular nestas instituições. Na complementação de quase todas as falas destes participantes percebe-se uma preocupação com a falta de segurança nas escolas da RMEPOA, entre as violências que ocorrem no entorno das escolas e as que são produzidas - ou reproduzidas em seu interior. João¹⁴ afirma enfaticamente que "[...] não havia esta violência aqui na escola há quinze anos. Algo mudou!".

Green e Bigum (1995) entendem que circula na escola um novo tipo de estudante, que denominam como um "alienígena na sala de aula", com novas necessidades e novas capacidades. Em algumas escolas, os professores participantes convivem diariamente com situações de elevada exposição às violências (tráfico de drogas e elevado número de homicídios na comunidade). Percebemos, conversando com eles, que há, ao mesmo tempo, certa naturalização desses tipos de eventos pela comunidade escolar, em especial pelos estudantes, que entra em conflito com os valores e a prática

¹³Todos com mais de 20 anos de experiência docente.

¹⁴Depoimento em entrevista em 2010.

pedagógica que as escolas - e os professores - se propõem em realizar. Para Charlot (2005), o fenômeno das violências nas escolas não é novo, mas suas formas são. Quais são estas novas formas que estão contrastando com as práticas dos professores nas escolas da RMEPOA?

Semelhante aos outros participantes o professor João afirma que "[...] a aula de educação física é um mosaico de conflitos". Como exemplo, os professores participantes realizaram um inventário desses conflitos: brigas entre estudantes de ambos os sexos; agressões verbais entre os estudantes, com os professores e funcionários; invasão de alunos de fora da escola e conflitos com os alunos e professores da escola; relações entre as diversidades que povoam a escola - gênero, raça, sexualidade, aparência; brigas por namoradas (os); depredações ao patrimônio das escolas, entre outros. Esses eventos são comuns, atravessam toda a escola, todo o currículo, todas as disciplinas. Haveria algum tipo de conflito específico na educação física? O participante Carlos¹⁵ identifica três situações nas aulas de educação física em que percebe a ocorrência de violências:

[...] uma é na prática do esporte, principalmente onde o resultado é mais importante que o processo, tornando menos prazeroso o ensino e aprendizagem esportiva, para obter um melhor resultado acontece situações de uso excessivo de força física, montagem de times de melhores e maiores para ganhar um jogo - em alguns casos os professores são coniventes com isto. A segunda é em relação ao currículo da educação física que não tem uma organização pedagógica que dê conta dos conteúdos da cultura corporal acumulados pela humanidade. Existem algumas exceções em escolas pontuais, mas em regra cada professor de EF faz seu plano de ensino sem relacioná-lo com as demais áreas do conhecimento na escola - incluo a avaliação nesse processo, como se avalia? A terceira diz respeito aos professores que perguntam aos alunos o que

¹⁵Depoimento em entrevista em 2010.

eles querem fazer, deixando-os soltos pela escola, quando se pergunta aos alunos: o que estão fazendo? A resposta é: "tô na Física". Considero isso talvez a maior das violências, pois está sendo negado o direito dos alunos de aprenderem o que a escola deveria ensinar.

O fragmento da entrevista com Carlos revela possibilidades de análise sobre outros elementos de configuração das violências nas aulas de educação física nas escolas da RMEPOA, diferente de alguns fragmentos apresentados anteriormente. A violência tratada em nosso texto até certo momento representa as formas como os estudantes têm resolvido os conflitos nas escolas, empregando a agressão física e verbal como ponto de partida. João, Ilse e José foram pelo mesmo caminho, isto é, incluíram em suas respostas tanto uma perspectiva, quanto outra. Assim que, a compreensão das violências nas escolas requer atenção para as dimensões curriculares e a institucional.

O professor Carlos faz uma crítica pontual em sua fala com relação ao trato com o conteúdo esporte nas aulas de educação física, ao compromisso do professor com a aprendizagem dos estudantes e à suas culturas corporais, a uma compreensão de autonomia para planejar e avaliar o processo de ensino e aprendizagem, e, também, à ausência de projeto curricular da e na educação física. Parece-nos interessante esta possibilidade de incluir este foco em nosso estudo à medida que estes elementos tratam da especificidade da educação física no contexto da RMEPOA. Em "Pedagogia do Oprimido", Freire (1987) argumenta sobre a necessidade de rompimento com uma educação bancária, centrada no professor, que desconsidera o saber da cultura dos estudantes e recebe apenas "depósitos" dos conhecimentos alheios à sua cultura e, também, a necessidades de formação crítica - como a leitura de mundo. Já em "Pedagogia da Autonomia", Freire (1996), apresenta as possibilidades de configuração deste compromisso do professor crítico com a educação. A crítica de Carlos é dura, mas a entendemos como um alerta para a compreensão e o repensar crítico - e autocrítico - da educação física escolar.

Outros participantes do estudo teceram suas críticas com relação à especificidade da educação física nas escolas da RMEPOA. Bia, Nara, Nádia, Regina e José convergem na reclamação sobre o sentimento de estarem "[...] no pátio, expostos a tudo" e de que a educação física "[...] gera [nos estudantes] expectativa de movimento e, consequentemente, de prazer. Mas, vai tentar dialogar ou incluir outras práticas corporais"! [além da que eles já conhecem desde fora da escola]. Pensamos que esses argumentos facilitam a compreensão das violências nas aulas de educação física, dos desafios à legitimação da contribuição dessa disciplina ao projeto pedagógico da escola e a singularidade do trabalho docente destes professores.

Nara retoma sua palavra para nos dizer "[...] Não estava preparada - e acho que nenhum professor está - para lidar com as violências na escola". O que nos remete à formação em educação física - inicial e continuada - e as ações de formação permanente que são implementadas pela SMEDPOA. Articulando as questões apresentadas por Carlos com a declaração de Nara, podemos pensar que para os professores participantes deste estudo as experiências na formação inicial não têm sido suficientes para a construção de saberes e competências para atuar em contextos escolares com maiores índices de violências. Esta questão da metodologia de ensino adotada pelo professor é debatida por Debardieux (2007), um dos expressivos pesquisadores sobre violências na escola, quando afirma que na maioria dos países, faltam professores capacitados para entender e para enfrentar estas situações difíceis, pois não recebem formação específica. Parece-nos que as violências na escola não são um tema central na formação inicial, mas um tema transversal à formação do professor de educação física e que são abordados nos estágios e nas práticas complementares quando o problema de fato aparece. Tais momentos de formação constituem oportunidades concretas e promissoras de experimentar novas abordagens e metodologias de ensino.

Parte significativa dos professores participantes do estudo fizeram suas formações iniciais na década de 1980. O contexto da formação inicial era outro, sendo que ainda privilegiava a técnica e o

esporte, sobretudo, metodologias de ensino que remetiam a gestão da aula de educação física ao controle do professor sobre as diferentes variáveis da aula e do processo de ensino e aprendizagem. Para José, "[...] Sou tradicional! Educação física para mim é do jeito que aprendi. O professor de educação física tem que controlar a aula e o que quer ensinar". Desde já, sublinhamos que não estamos avaliando aspectos da formação e da prática pedagógica em educação física, nem simplificando o impacto das violências na escola e sobre os professores. Ao contrário, o objetivo desse estudo é entender como os professores pensam e lidam com as violências nas escolas, uma vez que, é preferível propor conteúdo, mesmo que seja através de metodologias de ensino tradicionais nas aulas que estabelecer o "pacto de mediocridade" (BOSSLE, 2008), isto é, não assumir compromissos pedagógicos e compartilhar protagonismo sobre o processo de ensino e aprendizagem, ou não dar aula.

Um último aspecto que consideramos significativo no tocante à como os professores pensam e lidam com as violências na escola é a questão da violência institucional. Esta questão nos parece convergente com a crítica de Carlos sobre a gestão da aula de educação física, sobretudo, quando o professor, a escola e a gestão da escola também estão implicadas com a emergência das violências. À medida que entendemos que a gestão da aula comporta a relação micro (a aula de educação física) e a macro (outros professores, disciplinas, currículo, culturas, micropolítica, etc...), podemos entender a complexidade e, talvez, o descompasso entre estas dimensões no que Bia, Nara e principalmente Carlos, manifestaram:

A situação que ainda persiste de que existem alunos que não aprendem o que é ensinado nas escolas, esta é uma violência institucional, pois existe um discurso de uma educação para todos, democrática, popular, etc..., mas no entanto o que se vê é uma incapacidade de boa parte dos professores de conseguir lidar com o desafio de ensinar aqueles que não estão aprendendo.

Trata-se de violências simbólicas de caráter macro estruturais e difere do tipo de violência sobre a qual manifestou Bia, "[...] aquela

que machuca imediatamente o corpo [...]". Ambas as formas de violências envolvem os professores, os funcionários e os estudantes, mas possuem suas nuances. As violências em sua versão institucional seriam, neste caso, em primeiro lugar, uma demanda da gestão do ensino para todos os atores sociais, mas, principalmente, recai àqueles que elaboram e àqueles executam as políticas públicas para a educação nacional, estadual e municipal e, em segundo lugar, àqueles que pensam e constroem o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de educação física. Quase todos os professores participantes entendem que estas duas dimensões, embora organicamente convergentes, estariam separadas. Assim, as violências nas escolas talvez se constituam em mais um tema que envolve seriamente a escola e suas comunidades, mas que poucos se comprometem com seu enfrentamento.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo de nossa investigação foi compreender o que pensam os professores de educação física da RMEPOA sobre as violências na escola e como lidam com este fenômeno. Neste artigo optamos por um recorte de nossas interpretações. Entendemos que os professores participantes do estudo tinham muito que nos falar sobre o tema das violências nas escolas e que todos compartilhavam de um sentimento de indignação. Todos os participantes, sem exceção, convivem com situações que revelam a dramaticidade da experiência docente e a dureza do cotidiano de exposição às violências que ocorrem nas escolas. Alguns destes precisam, após não conseguirem encontrar alternativas para superá-las, buscam ajuda e outros sentidos para exercer o ofício da docência e, não raramente, desistem. Outros insistem e se inquietam, permitem se indignar e conseguem dar outros sentidos para a docência. De todas as formas, entendemos que as violências produzem significados marcantes nos professores, nas suas representações de escola, de docência e sobre seus percursos de vida profissional e pessoal.

Nesse estudo, os professores ofereceram dados empíricos para visibilizar o que Bauman (2008) considera "Medo Líquido". Uma sensação de insegurança, de ansiedade e de medo sobre a ameaça de perigos que podem se tornar realidade a qualquer momento - inclusive nas escolas. A título de ilustração, em pesquisa publicada em 2010 pelo Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo, foi revelado que Porto Alegre é a terceira capital brasileira em sensação de violência - assustadores 81,9%. Ao mesmo tempo em que os professores enfrentam as situações de violências nas escolas com a sensação de insegurança, se deparam com a sensação de impotência por "[...] não ter as ferramentas e as habilidades [...]" (BAUMAN, 2008, p. 31) para lidar com este fenômeno em seu cotidiano. Podem até reconhecer algumas situações, como aquelas referentes ao trato com os conteúdos nas aulas de educação física, com relação aos procedimentos metodológicos que poderia adotar, mas, diante da dinâmica da vida líquida que flui entre um desafio e outro e de um episódio para outro, sendo que as tendências destes são de uma duração curta, os medos e a sensação de violência podem provocar elevados níveis de estresse e de tensão.

Nosso esforço foi analisar o que pensam os professores aproximando seus argumentos de uma perspectiva mais ampla de interpretação do fenômeno das violências que empapam a sociedade contemporânea. A escola tem se mostrado ambígua à fluidez da vida líquida, alternando momentos de resistência às violências e, por vezes, sendo ela mesma produtora de eventos de violências que impactam, entre outros, os professores. Discordamos da vida nas escolas como ela é. Recorrendo a Freire (1987), a partir de dados empíricos, nos movemos em busca da construção dos "inéditos-viáveis", exercitando nossa curiosidade epistemológica e o gosto de mudarmos a nós mesmos, ensinando e aprendendo.

About "life as it is": Physical Education teachers and the violences in public school hall of Porto Alegre.

Abstract: This article stems from a survey conducted with teachers of physical education of the Municipal School Network of Porto Alegre on the subject of violence in schools, in which we try to understand what is the thought that this group has on violence in schools and how it deals with this phenomenon. This is a descriptive-explanatory study in which interviews were conducted and questionnaires were handed out. The analytical process indicates that these teachers live in between a sense of insecurity as well as helplessness with regard to violence in schools and the complexity of the demands of teaching practice in schools in Porto Alegre, a capital city with significant rates of violence.

Keywords: Violence. Schools. Physical education. Education, primary.

Sobre "la vida como ella es": los profesores de Educación Física y las violencias en la escuela pública municipal de Porto Alegre.

Resumen: Ese artículo proviene de una investigación realizada con el profesorado de educación física de la Red Municipal de Enseñanza de Porto Alegre sobre las violencias en la escuela. Es un estudio descriptivo-explicativo, donde realizamos entrevistas y los participantes han contestado a un cuestionario. El proceso analítico indica que esos profesores conviven entre una sensación de inseguridad, de impotencia en relación a la violencia en los centros de enseñanza y la complejidad de las demandas de la práctica pedagógica en las escuelas de Porto Alegre, una capital de provincia con significativos índices de violencias

Palabras-clave: Violencia. Escuelas. Educación Física. Educación primaria.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. Q., GOMES, I.M., BRACHT, V. **Bauman & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (Coleção Pensadores & Educação).
- BAUMAN, Z. La Ambivalencia de La Modernidad. Entrevista à Keith Tester. In: BAUMAN, Z.; TESTER, K. **La Ambivalencia de La Modernidad y Otras Conversaciones**. Barcelona: Paidós Ibérica, 2002b. p. 99-135.
- BAUMAN, Z. **La Cultura como Praxis**. Barcelona: Paidós Ibérica, 2002a.
- BAUMAN, Z. **Legisladores e Intérpretes: sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010b.
- BAUMAN, Z. **Los retos de la educación en la modernidad líquida**. Barcelona: Gedisa, 2007.
- BAUMAN, Z. **Medo Líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Z. **Vida a Crédito: Conversas com Citlali Rovirosa-Madrazo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010c.
- BORDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BOSSLE, F. O **"EU DO NÓS"**: o professor de educação física e a construção do trabalho coletivo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. 2008. 342 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2008.
- BOSSLE, F. **Planejamento de Ensino dos Professores de Educação Física do 2º e 3º Ciclos da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: um estudo do tipo etnográfico em quatro escolas desta Rede de Ensino**. 2003. 271 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2003.
- CHARLOT, B. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: ARTMED, 2005.
- COSTA, J. L. A Vida na Periferia: sob a ditadura do tráfico. **Zero Hora**. Porto Alegre, 18 nov., p. 50-51, 2007.
- DEBARDIEUX, E. **Violência na Escola: um desafio mundial?** Porto: Instituto Piaget, 2007. (Coleção Horizontes Pedagógicos).

DIEHL, V. R. O. **O Impacto das Mudanças Sociais na Ação Pedagógica dos Docentes de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: implantação e implementação do Projeto Escola Cidadã.** 2007. 237 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2007.

DUBET, F. **As Desigualdades Multiplicadas.** Ijuí: Unijuí, 2003.

DUBET, F. **O Que é uma Escola Justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

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

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed.. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GREEN, B., BIGUM, C. **Alienígenas na Sala de Aula.** In: SILVA, T. T (org.). *Alienígenas na Sala de Aula.* 7. Ed.. Petrópolis: Vozes, 1995. p.208-243.

GÜNTHER, M. C. C. **A Prática Pedagógica dos Professores de Educação Física e o Currículo Organizado por Ciclos: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.** 2006. 340 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2006.

LOURENÇO, B. A. **Alternativas Pedagógicas e Pessoais Frente ao Desgaste no Trabalho Docente num Contexto de Mudanças Sociais.** 2009. 208 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2009.

LOURENÇO, B. A. O Diálogo como Instrumento de Obtenção de Informação na Pesquisa: discussões a partir de um estudo etnográfico. In: MOLINA NETO, V., BOSSLE, F. (Org.) **O Ofício de Ensinar e Pesquisar na Educação Física Escolar.** Porto Alegre: Sulina, 2010. p.55-75.

OLWEUS, D. **Bullying at scholl: what we know and what we can do.** Oxford: Blackwell, 1993.

PEREIRA, R. R. **A Interdisciplinaridade na Ação Pedagógica do Professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.** 2004. 247 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2004.

PRADO, Adriana. Zygmunt Bauman: "Vivemos tempos líquidos. Nada é para durar". **Isto é Online**, São Paulo, 24 set. 2010a. Disponível em: < http://www.istoec.com.br/assuntos/entrevista/detalhe/102755_VIVEMOS+TEMPOS+LIQUIDOS+NADA+E+PARA+DURAR>. Acesso em 01 de outubro de 2010.

SANCHOTENE, M. U. **A Relação entre as Experiências Vividas pelos Professores de Educação Física e sua Prática Pedagógica**: um estudo de caso. UFRGS, 2007. 187 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2007.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A Síndrome do Esgotamento Profissional em Professores de Educação Física: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes**, São Paulo, v. 19, n. 3, 209-220, jul-set, 2005.

SANTOS, M. V. **O Estudante na Cultura Estudantil e na Educação Física Escolar**. 2007. 240 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2007.

WITTIZORECKI, E. S. **O Trabalho Docente dos Professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**: um estudo nas escolas do Morro da Cruz. 2001. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, BR-RS, 2001.

WOLF, A. **Does Education Matter?** Myths about education and economic growth. London: Penguin Books, 2002.

Endereço para correspondência:

Fabiano Bossle

fabiano.bossle@ufrgs.br

Escola de Educação Física da UFRGS.

Rua Felizardo, 750. CEP 90690-200. Fone: 33085821/33085884

Recebido em: 04.03.2013

Aprovado em: 12.06.2013