

Sociopoetizando

a Filosofia de Jovens Sobre as Violências
e a Relação com a Convivência
na Escola, em Teresina/Pi



Série
Sociopoética



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

VICE-REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

EDITORA DA UECE

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmio Miessa Ruiz

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Angelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horacio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco Josénio Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salete Bessa Jorge
Liduína Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

CONSELHO CONSULTIVO

Antonio Torres Montenegro UFPE	Maria do Socorro Silva de Aragão UFC
Eliane P. Zamith Brito FGV	Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça UNIFOR
Homero Santiago USP	Pierre Salama Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves USP	Romeu Gomes FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto UFF	Túlio Batista Franco UFF

COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

COMITÊ EDITORIAL

Lia Machado Fiuza Fialho | Editora-Chefe
José Albio Moreira Sales
José Gerardo Vasconcelos

CONSELHO EDITORIAL

Antonio Germano Magalhães Junior UECE	Isabel Maria Sabino de Farias UECE
Antônio José Mendes Rodrigues FMHU/Lisboa	Jean Mac Cole Tavares Santos UERN
Cellina Rodrigues Muniz UFRN	José Rogério Santana UFC
Charlilton José dos Santos Machado UFPB	Maria Lúcia da Silva Nunes UFPB
Elizeu Clementino de Souza UNEB	Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior UECE
Emanuel Luiz Roque Soares UFRB	Robson Carlos da Silva UESPI
Ercília Maria Braga de Olinda UFC	Rui Martinho Rodrigues UFC
Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento UNIT	Samara Mendes Araújo Silva UESPI

Vanessa Nunes dos Santos

Sociopoetizando

a Filosofia de Jovens Sobre as Violências
e a Relação com a Convivência na Escola,
em Teresina/PI



1ª EDIÇÃO
FORTALEZA | CE
2018

**SOCIOPOETIZANDO A FILOSOFIA DE JOVENS SOBRE AS VIOLÊNCIAS E A
RELAÇÃO COM A CONVIVÊNCIA NA ESCOLA, EM TERESINA-PI**

© 2018 *Copyright* by Vanessa Nunes dos Santos

IMPRESSO NO BRASIL / *PRINTED IN BRAZIL*

EFEITUADO DEPÓSITO LEGAL NA BIBLIOTECA NACIONAL

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – *Campus* do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel.: (85) 3101-9893 – Fax: (85) 3101-9893
Internet: www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br



COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmio Miessa Ruiz

PROJETO GRÁFICO E CAPA

Carlos Alberto Alexandre Dantas
carlosalberto.adantas@gmail.com

REVISÃO DE TEXTO E NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA

Maria da Conceição Souza Santos

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco

S237s Santos, Vanessa Nunes dos

Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI. – Vanessa Nunes dos Santos. Fortaleza: EdUECE, 2018.

258p.

Isbn: 978-85-7826-662-2

1. Violências. 2. Convivência. 3. Jovens. 4. Escola Pública. 5. Sociopoética. I. Título.

CDD 370.192

Aos meus pais, ao meu irmão Márcio e à minha querida Lara. Dedico a todos vocês mais esta vitória em minha vida, de valor simplesmente inestimável. Diante de tanto amor trazido e vivenciado por vocês durante todos os dias da minha existência, nos quais sempre me ensinaram a acreditar em meus sonhos e confiá-los a Deus, pois tudo diante dele é fácil e possível. Muito obrigada por existirem e por seus sorrisos fazerem parte de mim, fazendo-me verdadeiramente feliz.

(VANESSA NUNES)

the *Journal of Applied Behavior Analysis* (1974), and the *Journal of Experimental Psychology: Applied* (1975).

These journals are the most prominent in the field of behavior analysis, and their content reflects the current state of the field.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* is the most widely read journal in the field, and its content is highly influential.

The *Journal of Experimental Psychology: Applied* is a more specialized journal, focusing on the application of behavior analysis to specific areas of psychology.

The *Journal of Behavior Analysis and Modification* is a more recent journal, focusing on the application of behavior analysis to the field of behavior modification.

The *Journal of Experimental Psychology: Applied* is a more specialized journal, focusing on the application of behavior analysis to specific areas of psychology.

The *Journal of Behavior Analysis and Modification* is a more recent journal, focusing on the application of behavior analysis to the field of behavior modification.

The *Journal of Experimental Psychology: Applied* is a more specialized journal, focusing on the application of behavior analysis to specific areas of psychology.

The *Journal of Behavior Analysis and Modification* is a more recent journal, focusing on the application of behavior analysis to the field of behavior modification.

The *Journal of Experimental Psychology: Applied* is a more specialized journal, focusing on the application of behavior analysis to specific areas of psychology.

The *Journal of Behavior Analysis and Modification* is a more recent journal, focusing on the application of behavior analysis to the field of behavior modification.

The *Journal of Experimental Psychology: Applied* is a more specialized journal, focusing on the application of behavior analysis to specific areas of psychology.

The *Journal of Behavior Analysis and Modification* is a more recent journal, focusing on the application of behavior analysis to the field of behavior modification.

The *Journal of Experimental Psychology: Applied* is a more specialized journal, focusing on the application of behavior analysis to specific areas of psychology.

The *Journal of Behavior Analysis and Modification* is a more recent journal, focusing on the application of behavior analysis to the field of behavior modification.

The *Journal of Experimental Psychology: Applied* is a more specialized journal, focusing on the application of behavior analysis to specific areas of psychology.

The *Journal of Behavior Analysis and Modification* is a more recent journal, focusing on the application of behavior analysis to the field of behavior modification.

The *Journal of Experimental Psychology: Applied* is a more specialized journal, focusing on the application of behavior analysis to specific areas of psychology.

The *Journal of Behavior Analysis and Modification* is a more recent journal, focusing on the application of behavior analysis to the field of behavior modification.

“Eu escrevo sem esperança de que o que eu escrevo altere qualquer coisa. Não altera em nada... Porque no fundo a gente não está querendo alterar as coisas. A gente está querendo desabrochar de um modo ou de outro...”

(CLARICE LISPECTOR)

the *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA) and the *Journal of Experimental and Applied Behavior Analysis* (JEA).

The *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the application of behavior analysis to various areas of human behavior.

The *Journal of Experimental and Applied Behavior Analysis* (JEA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the experimental and applied aspects of behavior analysis.

Both journals are published by the Society for Behavior Analysis (SBA) and are considered leading journals in the field of behavior analysis.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the application of behavior analysis to various areas of human behavior.

The *Journal of Experimental and Applied Behavior Analysis* (JEA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the experimental and applied aspects of behavior analysis.

Both journals are published by the Society for Behavior Analysis (SBA) and are considered leading journals in the field of behavior analysis.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the application of behavior analysis to various areas of human behavior.

The *Journal of Experimental and Applied Behavior Analysis* (JEA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the experimental and applied aspects of behavior analysis.

Both journals are published by the Society for Behavior Analysis (SBA) and are considered leading journals in the field of behavior analysis.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the application of behavior analysis to various areas of human behavior.

The *Journal of Experimental and Applied Behavior Analysis* (JEA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the experimental and applied aspects of behavior analysis.

Both journals are published by the Society for Behavior Analysis (SBA) and are considered leading journals in the field of behavior analysis.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the application of behavior analysis to various areas of human behavior.

The *Journal of Experimental and Applied Behavior Analysis* (JEA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the experimental and applied aspects of behavior analysis.

Both journals are published by the Society for Behavior Analysis (SBA) and are considered leading journals in the field of behavior analysis.

The *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the application of behavior analysis to various areas of human behavior.

The *Journal of Experimental and Applied Behavior Analysis* (JEA) is a peer-reviewed journal that publishes research on the experimental and applied aspects of behavior analysis.

Both journals are published by the Society for Behavior Analysis (SBA) and are considered leading journals in the field of behavior analysis.

Sobre a Autora

VANESSA NUNES DOS SANTOS

A autora possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia (2009), pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e Licenciatura Plena em História (2010), pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Especialização em Educação e Proteção Social (2011) pela Universidade Estadual do Piauí. Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI) (2014). A docente também é pesquisadora do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação, Gênero e Cidadania (NEPEGECI/UFPI) e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação e Ciências Sociais (NUPECSO/UESPI) integrante do Observatório das Juventudes, Cultura de Paz e Violências na Escola (OBJUVE). Possui formação em Sociopoética. Desenvolve estudos na área das Violências nas escolas, Práticas educativas, Convivência escolar, Gênero e Sexualidade.

Sumário

APRESENTAÇÃO | 13

Shara Jane Holanda Costa Adad

PREFÁCIO | 17

Maria D'Alva Macedo Ferreira

SOCIOPOETIZANDO A FILOSOFIA DE JOVENS SOBRE AS VIOLÊNCIAS E A RELAÇÃO COM A CONVIVÊNCIA NA ESCOLA, EM TERESINA/PI

1 INTRODUÇÃO | 21

2 CONVIVENDO COM AS VIOLÊNCIAS EM SUAS MÚLTIPLAS FACES | 31

2.1 Violências na escola e Juventudes: Desafios e Perspectivas | 48

2.2 Usos e abusos do conceito de violência | 61

2.3 Tipos de violência no ambiente escolar | 62

2.3.1 Da Violência contra a escola | 62

2.3.2 Da Violência da escola | 64

2.3.3 Da violência na escola | 67

3 O TRAJETO POIÉTICO NO LABIRINTO DA SOCIOPOÉTICA: NEGOCIAÇÃO DA PESQUISA E FORMAÇÃO DO GRUPO-PESQUISADOR | 69

3.1 Do meu caminho de pedras à travessia para a Sociopoética | 77

3.2 Mapas do Corpo: identificando o perfil dos copesquisadores | 91

4 RETALHOS DAS VIOLÊNCIAS E A RELAÇÃO COM CONVIVÊNCIA NA ESCOLA: A POIÉTICA NO FLUXO DO PENSAMENTO DO GRUPO-PESQUISADOR | 115

4.1 Mãos de Tesoura na produção dos Retalhos | 118

4.2 Análises dos dados pela facilitadora | 139

4.2.1 Análise classificatória dos dados orais RETALHOS | 140

- 4.3 Oficina de Contra-análise | 146
- 4.4 Resultados da Contra-análise da Análise classificatória dos relatos orais dos retalhos | 151

5 PARANGOLÉS - UMA ROUPA PARA DANÇAR: DE QUE OUTRA FORMA A VIOLÊNCIA SE VESTE, QUANDO A CONVIVÊNCIA APARECE? | 157

- 5.1 Produções dos dados: Parangolé das Violências na Escola | 159
- 5.2 Análises dos dados pelos copesquisadores | 181
- 5.3 Análise dos Dados Pela Facilitadora | 187
 - 5.3.1 *Análise Plástica das imagens dos Retalhos e do Parangolé das Violências na relação com a convivência na escola* | 187
- 5.4 Resultado da Contra-análise plástica dos retalhos e do Parangolé das violências na sua relação com a convivência na escola | 190
- 5.5 Análise classificatória dos Relatos Oraís Parangolé | 194
- 5.6 Resultado da Contra-Análise da Análise Classificatória do Parangolé da violência e a relação com a convivência na escola: uma roupa para dançar | 200

6 ESCRITOS FILOSÓFICOS SOBRE AS VIOLÊNCIAS E A SUA RELAÇÃO COM A CONVIVÊNCIA NA ESCOLA | 207

- 6.1 Tipos de Violências e seus Efeitos no Corpo dos jovens e na Convivência na Escola | 210
- 6.2 Sentidos da Convivência na Relação com as Violências | 222

7 COSTURANDO PALAVRAS EM UM EMARANHADO SEM FIM | 235

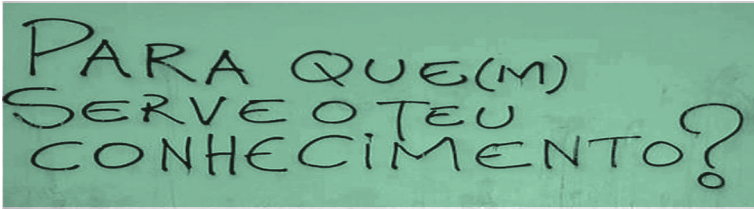
REFERÊNCIAS | 243

APRESENTAÇÃO — SÉRIE SOCIOPOÉTICA

SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD

Cientista Social de Formação. Especialista em História do Piauí. Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Piauí – UFC. Professora de Sociologia e Antropologia da Educação. Professora da Pós-Graduação em Educação – PPGEd. .Arte terapeuta.

E-MAIL: shara_pi@hotmail.com



Fonte: Santiago Cao, 2014.

Com a editoração da Série Sociopoética no selo Práticas Educativas, o desejo é fazer centelhar nossa produção acadêmica proveniente de estudos e pesquisas, desde a graduação às pós-graduações *strito* e *lato sensu*, em diferentes universidades brasileiras e internacionais. Há mais de duas décadas, saberes e confetos (conceitos + afetos) foram tecidos a partir de diferentes problemas e potências do corpo, ressaltando outros modos de produzir conhecimentos. Com a Série, esses tecidos topológicos podem, a qualquer momento, ser acessados novamente, apesar de contextos diferentes.

Em meio a esse movimento, uma pichação provoca, desloca: **Para que(m) serve o teu conhecimento?** Com ela, as paredes falam e fazem falar! Ao me atravessar, inquietou-me ao chamar atenção para o lugar que habito e me habita há tempos, provocando-me a pensar sobre o meu fazer de pesquisadora da Educação. Para quem estou, como sociopoeta, pesquisando, escrevendo e publicizando os conhecimentos? Para mim, o “para quem” mobiliza, imediatamente, o princípio sociopoético do cuidado com as culturas invisibilizadas, subalternizadas e/ou de resistência.

O que é feito de pedaços é para ser amado.

(MANOEL DE BARROS)

Neste caso, na Série Sociopoética, “Para que(m) serve o conhecimento” está também relacionado aos outros

princípios de pesquisar em grupo, com o corpo todo e com a arte. Esses propiciam o redirecionamento do olhar e o transformar a matéria da ciência do grandiloquente para o *ínfimo*, para o *menor*, para o *abandonado*, para o *traste*, para o *infame*, para o *cisco*, atravessados pela espiritualidade e pela ética no pesquisar, no ensinar e no aprender.

Assim, ao pretender realçar potências do corpo agenciadas nas oficinas, os trabalhos da Série Sociopoética abrem passagem para a produção do conhecimento coletivo, no qual o que se conta não são os indivíduos, mas as relações infinitesimais de repetição, oposição e adaptação que se desenvolvem entre ou nas pessoas do grupo-pesquisador.

Portanto, as escritas desta Série fraturam palavras fadigadas de informar. Quem sabe produzir silêncios na língua e dar passagem aos afetos daqueles que experimentaram palavras que ainda não estão no idioma, apalpando as intimidades do mundo, prestando atenção e desaprendendo oito horas, instituindo outras possibilidades de olhar o mundo, num plano onde não faz sentido distinguir gerações, gêneros, sexualidades, o social e o individual, dentre outros marcadores.

São práticas de criação mestiças que, para estranhar o mundo e criar linguagem, desterritorializam o sujeito pessoal de modo a ampliar os limites do ser humano.

*Tu me abraças matizada, eu te solto chamalotada;
eu te abraço rede, tu me soltas feixe.*
(MICHEL SERRES)

Chamalote sobre chamalote, mestiçagem. Somos uma multidão!

Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad
Teresina, julho de 2018

the *Journal of Applied Behavior Analysis* (1974), and the *Journal of Experimental and Applied Behavior Analysis* (1978).

There are a number of reasons why the *Journal of Applied Behavior Analysis* is the most widely read journal in the field.

First, it is the only journal in the field that is published by a professional organization, the Association for Behavior Analysis.

Second, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of publication.

Third, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of editing.

Fourth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of circulation.

Fifth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of distribution.

Sixth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of advertising.

Seventh, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of subscription.

Eighth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of pricing.

Ninth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of customer service.

Tenth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of marketing.

Eleventh, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of research.

Twelfth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of education.

Thirteenth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of entertainment.

Fourteenth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of health care.

Fifteenth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of business.

Sixteenth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of law.

Seventeenth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of medicine.

Eighteenth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of science.

Nineteenth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of technology.

Twentieth, it is the only journal in the field that is published by a publisher that is known for its high quality of art.

PREFÁCIO

Construir estas ideias a partir da Dissertação de Mestrado de **Vanessa Nunes dos Santos com o Tema “SOCIOPOE-TIZANDO A FILOSOFIA DE JOVENS SOBRE AS VIOLÊNCIAS E A RELAÇÃO COM A CONVIVÊNCIA NA ESCOLA, EM TERESINA – PI”** para mim, foi um grande desafio, pois pesquisar temas que envolvem subjetividades, comportamentos, culturas e diversidades numa perspectiva metodológica mais objetiva que tem proporcionado a encontrar respostas que, a priori, as hipóteses pré-elaboradas precisam ser comprovadas e que, no geral, não traduzem as dimensões da vida, vivida nas experiências que, somente os próprios indivíduos podem falar, expressar o que seus corpos apresentam pelos seus movimentos o que receberam e incorporaram ou o que reelaboraram e resistiram o que não deu para ‘digerir’.

O que a autora se propôs a estudar, pesquisar compreender, identificar, codificar ou descodificar se origina de suas inquietudes, vivências, construídas entre corpos e mente, como assim expressa: As motivações para a pesquisa estão relacionadas a própria experiência durante a vida escolar, demonstrando que é neste espaço que acontece diferentes práticas de violência desde a violência simbólica à violência física materializada por palavras que causam discriminação, preconceitos por cor, condições sociais e econômicas, gênero, tanto por alunos quanto por educadores – professores respon-

sáveis pelos processos educativos no seu sentido mais amplo. As motivações para este estudo estão relacionadas as marcas registradas na mente e no corpo desta pesquisadora.

Os estudos, pesquisas que tem resultado em conceitos, definições, concepções que vão nortear ações, políticas públicas, intervenções frente a problemática social que se apresenta nos diferentes espaços sociais e institucionais fundamentam práticas operacionais, mais voltadas para a ressocialização, a adequação de crianças, adolescentes, jovens, por excelência, às formas organizacionais e instituições criadas a partir de modelos que exigem ações seguindo padrões de normalidade racional, pragmática etc. e que vão servir a projetos de desenvolvimento fundamentado no progresso da ciência voltada o crescimento de ordem econômica hegemônica.

As questões elaboradas buscam se aproximar das experiências dos jovens copesquisadores do **Centro de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE, em Teresina/PI**, colocando estes como os principais sujeitos deste processo, que pensam, filosofam, sentem, falam e podem produzir saberes sobre as violências na relação com a convivência na escola e identificando que outros modos de ver a relação entre a convivência e as violências nas escolas levaram os jovens a pensar a partir do seus próprios corpos na relação entre a convivência e as violências nas escolas.

Partindo destas questões a autora se propõe a “acompanhar as linhas de constituição do pensamento dos jovens sobre a relação das violências com a convivência na escola pública, fazendo uso da abordagem de pesquisa Sociopoética, prática filosófica que possibilita descobrir os problemas que, de modo não consciente, mobilizam os grupos sociais; favorece a criação de novos problemas ou de novas maneiras de problema-

tizar a vida; favorece a criação de confetos (conceitos+afetos), tendo em vista a interação e a participação ativa dos jovens da pesquisa como copesquisadores, o que possibilitou pesquisar subjetividades não mais como uma “coleta”, mas como produção de dados que ocorre em meio à explosão de sentimentos e de emoções como experiência, algo que toca o modo como os jovens se trançam, misturam-se e constroem conhecimento coletivo.

Para ela as violências realizadas no interior das escolas públicas atingem, em geral, aos jovens, criando, muitas vezes, uma tensão entre o sistema escolar e a expectativa deles, que, reprimidos, tendem a agir com agressividade e vandalismo como forma de repressão às regras e ao sistema de disciplina-mento. Os fatores que contribuem para a formação dessa tensão dentro da escola incluem: normas e punições exageradas, falta de diálogo, desinteresse pelos jovens de modo singular, a visão dos docentes sobre os jovens como problemas sociais ir-reparáveis, e o descompasso entre a cultura escolar e a cultura dos jovens.

É importante frisar que esta pesquisa reafirma que no contexto da violência simbólica, os casos mais comuns na escola envolvem os excessos de poder que produz dano social, *bullying* e violência simbólica. Bourdieu (2001) considera que a violência simbólica se dá no plano das instituições e dos agentes que as praticam e sobre as quais se apoia o exercício da autoridade.

O que captou das ideias construídas pelos próprios jovens permite-nos conhecer o quanto à sociedade “moderna e civilizada”, está permeada de atos violentos que, no geral, não se percebe como tal e vamos construindo comportamentos “doentes”, mas, considerados normais, para os padrões de normalidade universais.

A violência é construída socialmente e pode transformar os espaços institucionais lugares de controle disciplinar para conter os corpos, no entanto, contribuindo para a multiplicação destes atos e não mais atendendo aos objetivos pelos quais foram criados, como a ESCOLA. As falas dos co-pesquisadores afirmam que os corpos vão suportando as várias práticas de violência, guardadas em partes deste corpo se apresentando como um estado de doença a ser “tratada” pelos serviços de saúde.

“Aqui no meu desenho eu destaco o coração. O meu não foi machucado fisicamente, mas na parte de dentro psicologicamente”.

“As pessoas machucam mais é com as palavras, machucam mais o coração e não dá para elas perceberem que elas estão machucando, com o que elas estão falando”.

A autora encontra nas artes e nas interpretações dos co-pesquisadores relatos sobre a violência verbal, a violência simbólica e o *bullying*, que como eles mesmos falam são as que doem mais, pois ficam na cabeça e machucam o coração, ou seja, o psicológico dos jovens.

É um estudo que precisa ser apresentado, publicado, debatido, socializado nos vários espaços instituídos na sociedade como as escolas e demais instituições públicas e privadas que envolvem várias áreas das políticas públicas, reconhecidas na contemporaneidade como meios para a superações das situações-problemas que os seres humanos vivem.

Prof^ª. Dra. Maria D’Alva Macedo Ferreira,
Prof^ª. do Departamento de Serviço Social e do Programa
de Pós-Graduação em Políticas Públicas -CCHL/UF

1 INTRODUÇÃO

Misteriosa violência que nos obscurece, que ocupa nossa vida e nossas discussões, que perturba nossas paixões e razões.

(MAFFESOLI)

O trajeto da vida é feito por opções, permeadas por sentimentos e sensações. Embarcar na cauda do cometa das escolhas é sempre um desafio que se gera por intermédio de nossos sonhos e desejos. É nesse momento que se para, olha-se ao redor e, finalmente, sente-se pescado, sugado pelo que lhe toca, sufoca e persegue, sendo necessário possuir a sensibilidade latente para perceber o que lhe impulsiona, direciona e enche de significado suas ações.

Constituí-me como pesquisadora da temática das violências na escola, durante a minha trajetória acadêmica, de 2005 a 2009, na graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia, pela Universidade Estadual do Piauí, quando surgiu a oportunidade de participar do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação e Ciências Sociais (NUPECSO), que reverberaram minhas inquietações em relação ao tema. A cada texto, uma nova perspectiva, um novo olhar mais aguçado, mais curioso.

Durante os anos de 2007 e 2008, fui contemplada com uma bolsa do Programa de Bolsa de Iniciação Científica (PI-BIC/UESPI) (2007) e PIBIC/CNPq (2008), que me possibilitaram participar de projetos de pesquisa que me ensinaram a investigar. Embora sendo uma tarefa tão desgastante, porque requer muito tempo e dedicação, torna-se apaixonante pelos saberes e resultados construídos. No decorrer desse processo, participei de eventos científicos, momentos em que foi possível realizar trocas de saberes com outros estudantes e docentes em relação ao tema em questão, constituindo-se em tempos de amadurecimento a cada apresentação.

Foi durante a minha formação no curso de Pedagogia que percebi que as violências, sejam elas físicas ou simbólicas, explícitas ou encobertas, haviam ocupado espaços cada vez mais amplos no meu corpo, com lembranças de um ambiente escolar marcado por autoritarismo e desrespeito, pois essas práticas fizeram-se presentes em meus pensamentos, fortalecendo o desejo de analisar o pensamento dos jovens, sobre o que nos leva a viver em um ambiente desarmônico. Percebi, assim, que as violências nas escolas eram uma temática que faria parte do meu caminho como pesquisadora por muito tempo, pois a proximidade com o tema me proporcionou certa intimidade para conseguir interpretá-lo.

Assim, o desejo de pesquisar as violências na escola tem sido minha paixão e motivação pessoal já há algum tempo, primeiramente por ter sido vítima de violências durante

minha vida escolar, pois durante todo o meu ensino fundamental eu fui agredida por alguns de meus professores e colegas de sala de aula. Por possuir uma bolsa integral de estudos concedida pelo Ministério da Educação (MEC) a famílias de baixa renda, tive a oportunidade de estudar em escolas particulares. As coisas não eram nada fáceis para mim nessas

escolas, pois era pobre, negra, tímida e estava sempre acima do peso, fatos que me fizeram apta a ser alvo de piadinhas o tempo todo.

As brincadeiras com o meu cabelo, com meus traços negros, com os meus objetos escolares, apelidos e xingamentos me deixavam sempre retraída, triste e sozinha. Eu apanhava diariamente dos meus colegas de escola, principalmente daqueles que se consideravam os “valentões”, que me obrigaram a criar minhas próprias estratégias de defesa, pois fazer acusações era algo fora de cogitação, porque nada era feito contra eles, e o melhor a se fazer era evitar qualquer tipo de confronto. Minha vida escolar durante meu ensino fundamental foi preenchida com um imenso silêncio, não conversava com os meus pais sobre o que passava na escola, não queria causar preocupações para eles e também tinha medo de represálias. Sempre sentia muitas dores de cabeça, fui a vários médicos e especialistas e nada foi descoberto sobre isso, era como se todo aquele peso das violências das quais era vítima diariamente ficassem compactando minha mente e meus pensamentos, bloqueando minhas alegrias.

Posteriormente, decidi me tornar pesquisadora das violências e educadora social, o que se concretizou durante a minha graduação em Pedagogia, quando tomei este tema como objeto, tanto nas minhas pesquisas científicas, quanto no meu estudo monográfico. Mergulhar no universo de um tema transversal à educação, como as violências, fez-me refletir em especial sobre a violência simbólica e ao longo do tempo fui tomada por curiosidades e anseios ao iniciar aprofundamento no tema citado e esboçar meus primeiros achados, buscando respostas aos vários questionamentos que me afligiam e me instigavam pondo-me em movimento. Meu foco no período da graduação em Pedagogia era pesquisar jovens e o corpo docente sobre as

violências de escolas consideradas como as mais violentas da cidade. Observando essa problemática nas regiões norte, sul, leste e sudeste da cidade.

Conheci, naquela mesma época, o pelotão escolar e o trabalho da polícia em escolas, da região do grande Dirceu, que apresentavam altos índices de violência, medo e temor por parte de todos que compunham o ambiente escolar já que uma das escolas pesquisadas era considerada rota de fuga de delinquentes juvenis. Assim fui me constituindo como pesquisadora das violências durante toda a minha graduação em Licenciatura plena em pedagogia.

Concluí meu curso de Pedagogia em 2009, com a sensação de que havia ainda alguma coisa a estudar e continuei pesquisando sobre as violências, no curso de Licenciatura plena em História, pela Universidade Federal do Piauí, e na minha Especialização em Educação e Proteção Social pela UESPI (2009.2/2011.1), quando o foco eram as mulheres e a violência doméstica, algo que sempre me chamou atenção por conhecer de perto o cotidiano de várias vítimas que eram humilhadas e dominadas por seus parceiros. Tudo isso me tocava muito, pois não conseguia entender o porquê de aceitarem tal situação.

No entanto, ainda me sentia instigada a continuar a pesquisar sobre as violências na escola, foi então que decidi pleitear uma vaga na seleção de mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFPI), de 2011. Fui aprovada e dei início a um difícil momento de transição, cheio de altos e baixos, alegrias e tristezas, dores e fraquezas, dúvidas, angústias e medos. A minha chegada ao PPGEd foi um pouco conturbada, passei por alguns problemas por não ter orientadora definida, por conta da greve, tudo parecia distante e difícil de ser concretizado. Passar por essas atribulações me levou a repensar minha pesquisa, rever meus

objetivos e, de certa forma, após alguns tropeços, finalmente pular uma página e então as coisas começaram a dar certo.

E, em meio a esse contexto, muitas foram as questões que invadiram meu corpo de pesquisadora: Que aspectos pesquisar? Como esta pesquisa pode contribuir para a educação escolar? O que esta pesquisa poderá trazer de novo para as discussões já levantadas sobre esse tema? Quais as principais motivações? O que pensam os jovens sobre a relação entre a convivência e as violências nas escolas? Essas foram algumas das perguntas mais frequentes, que me fazia e que costumava ouvir das pessoas durante a construção desta pesquisa, também as que orientaram minha trajetória e me moveram até aqui.

Foi, então, que resolvi fazer tudo diferente: ao invés de procurar escolas violentas, mudei de foco, fui à uma escola bem localizada e que não possui histórico de violência, o Centro Estadual de Educação Profissional Prefeito João Mendes Olímpio de Melo – PREMEN-NORTE/Teresina – PI, para analisar as violências na relação com a convivência neste espaço escolar, com 11 (onze) jovens entre 16 e 21 anos de idade devidamente matriculados na 2ª e 3ª série do Ensino Médio com concomitância ao técnico em Eventos, Produção de Moda, Contabilidade, Meio Ambiente e Recursos Humanos.

E foi pensando nos jovens e no envolvimento desses com o fenômeno da violência, que passei a refletir sobre as implicações dessas na vida escolar deles, além de examinar como isso vem interferindo nas suas relações, pois há uma tendência das instituições públicas em desprezar a fala dos jovens, por considerar que todo comportamento praticado por eles é estranho, logo, são concebidos como delinquentes. À maioria deles não se dá voz nem oportunidade de diálogo – entre ,seus pares e com as outras pessoas da escola.

A partir desse foco das relações entre as violências e a convivência na escola, dessa nova vontade de ouvir esses jovens, buscando analisar o que eles pensam sobre esse assunto, resolvi ir além das violências. Assim, decidi ouvir esses sujeitos, protagonistas essenciais da educação, que comumente são vistos como problemas sociais, promotores da violência dentro e fora da escola.

Nesse contexto, o problema que norteou minha pesquisa foi: Qual a filosofia dos jovens sobre as violências na relação com a convivência na escola, no Centro de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE, em Teresina/PI? Perpassando essa pergunta geradora, gravitavam algumas questões norteadoras, quais sejam:

1. O que pensam os jovens sobre a relação entre a convivência e as violências nas escolas?;
2. Que outros modos de ver a relação entre a convivência e as violências nas escolas levaram os jovens a pensar?;
3. Que implicações estão presentes na relação estabelecida pelos jovens entre convivência e violências nas escolas?;
4. O que pode o corpo dos jovens na relação entre a convivência e as violências nas escolas?

Tais questões suscitaram ainda mais o meu desejo de saber o que os jovens pensam sobre as violências e a convivência na escola, proporcionando-me analisar suas ideias e conceitos sobre este tema-gerador, de modo a identificar os problemas que os mobilizam, bem como perceber outros modos de pensar este tema, as implicações na vida desses sujeitos e o que pode o corpo jovem frente à relação entre as violências e a convivência na escola.

Nesse sentido, acredito que tudo na vida não acontece por acaso, e que, de certa forma, as coisas parecem já estarem escritas, só esperando para serem concretizadas. Entretanto, bem sei que fiz as minhas escolhas, pois em meio ao

“acaso” dessas escrituras existem as opções, assim como em uma avaliação de múltipla escolha, em que ao assinalar o que lhe convém estar correto, ou na dúvida, você “chuta”, e aí, pode acertar ou errar bem feio. Por isso, acredito que acertei na minha escolha, ou melhor, no meu caso, o tema me escolheu e foi me construindo, chamando-me, prendendo-me, como se fosse “de repente”. Vejo-me apaixonada, embarcando nessa onda que me levou por caminhos variados e muitas vezes tortuosos. Esse foi o meu maior prazer na pesquisa, vencer os obstáculos, ultrapassá-los e, ao olhar para trás, perceber que tudo valeu a pena, pois nasce uma nova escritura, que se fez história e de certa forma irá se reproduzir e produzir novos olhares e perspectivas.

Outro ponto importante é que em uma pesquisa com um tema tão forte e polêmico, precisei aprender a escutar, a ter sensibilidade e ser cautelosa ao que é dito, ao que é expresso por meio dos gestos e palavras de cada jovem ali presente, as ações e emoções exibidas por todo o corpo, seja por intermédio do olhar, da forma como se senta, e até mesmo no tom da sua voz. Aprendi com Ceccim (1997) que a escuta sensível exige a percepção, a sensibilidade de compreensão para aquilo que fica oculto no íntimo do sujeito. Já a audição se refere à captação dos sons, enquanto a escuta diz respeito à captação das sensações do outro, realizando a integração entre ouvir, ver e sentir.

Segundo Ceccim (1997, p. 31), essa escuta difere-se da audição. Porque enquanto a audição permite a apreensão/compreensão de vozes e sons audíveis, a escuta clínica refere-se à apreensão/compreensão de expectativas e sentidos, audição das expressões e gestos, posturas e condutas durante a escuta. E essa não se limita exclusivamente ao campo da fala, “[mais do que isso] busca permitir os membros interpessoais que

constituem nossa subjetividade para cartografar o movimento das forças de vida que engendram nossa singularidade”.

Portanto, para acompanhar as linhas de constituição do pensamento dos jovens sobre a relação das violências com a convivência na escola pública, fiz uso da abordagem de pesquisa Sociopoética, prática filosófica que possibilita descobrir os problemas que, de modo não consciente, mobilizam os grupos sociais; favorece a criação de novos problemas ou de novas maneiras de problematizar a vida; favorece a criação de confetos (conceitos+afetos), tendo em vista a interação e a participação ativa dos jovens da pesquisa como copesquisadores, o que possibilitou pesquisar subjetividades não mais como uma “coleta”, mas como produção de dados que ocorre em meio à explosão de sentimentos e de emoções como experiência, algo que toca o modo como os jovens se trançam, misturam-se e constroem conhecimento coletivo.

Em junho de 2013, formei o grupo-pesquisador constituído por 11 jovens entre 16 e 21 anos de idade, do universo de jovens do Centro Estadual de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE /Teresina – PI, devidamente matriculados na 2ª série ou 3ª série do Ensino Médio integrado a variados cursos técnicos. Refleti ao longo do processo que, com o intuito de atingir os objetivos desta pesquisa, os cinco princípios da Sociopoética convergem simultaneamente para potencializar o grupo-pesquisador como filósofo que cria pensamento mediante confetos (conceitos perpassados de afetos), realizando assim uma produção que o singulariza perante outras práticas grupais, notadamente com relação à pesquisa participante e pesquisa-ação.

Desse modo, penso que o fenômeno da violência, ao ser socialmente construído, pode fazer o caminho inverso ao ser pensado e visto de outros modos pelos jovens da pesquisa. E

tudo isto tem a ver com outro modo de produzir saberes, pois com compromisso e com responsabilidade social, em especial no que diz respeito à convivência escolar, que deve ser uma das principais preocupações dos responsáveis por essa instituição para a construção de uma Cultura de Paz que reflita sobre os conceitos e os saberes dos atores escolares, seus desejos e paixões.

Desse modo, esta dissertação está dividida em seis capítulos, além desta introdução:

No capítulo 2, **Convivendo com as violências em suas múltiplas faces**, apresento um panorama das violências na escola na última década e nos dias atuais, trazendo reflexão contemporânea sobre essa temática e suas várias vertentes;

No capítulo 3, **O trajeto poiético no labirinto da Sociopoética: negociação da pesquisa e formação do grupo-pesquisador**, apresento a Sociopoética por intermédio de um diálogo com seu criador e alguns adeptos dessa abordagem de pesquisa, além de apresentar o percurso traçado para a construção do grupo-pesquisador, contendo a apresentação da escola, que no caso foi o Centro Estadual de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE /Teresina – PI, além da descrição da nossa oficina de negociação;

No Capítulo 4, **Retalhos das Violências e a Relação com Convivência na Escola: a poiética no fluxo do pensamento do grupo-pesquisador**, apresento a primeira fase da técnica do Parangolé, que são os Retalhos das Violências e a Relação com Convivência na Escola, momento individual de produção de dados. Trago, neste capítulo, a descrição dos relatos orais produzidos, e os momentos de análise e de contra-análise dos dados pelos copesquisadores e pela facilitadora da pesquisa;

Capítulo 5: **Parangolés – uma Roupa para Dançar: De que outra forma a violência se veste quando a convivência aparece?**, descrevo a segunda fase da técnica do Parangolé, trazendo para sua composição os relatos orais produzidos, as produções plásticas, os momentos de análise e de contra-análise feitos pelos copesquisadores e por mim (facilitadora);

Capítulo 6: **Escritos Filosóficos sobre as Violências e a sua Relação com a Convivência na escola**. Neste capítulo, trago o Momento Filosófico que se trata dos dados produzidos em diálogo com os teóricos cujas obras são referências desta pesquisa, etapa em que se relaciona os conceitos, os dados e os problemas produzidos com o tema-gerador. É o pensamento do grupo que formula este capítulo, que não tem a intenção de encontrar problemas ou criar novos conceitos, mas relacionar os dados com as teorias;

Por fim, esta pesquisa apresenta-se como um convite à reflexão sobre as dimensões, as perspectivas e os desafios que a violência nos impõe, visto que se torna urgente um redirecionamento da interpretação das práticas educacionais que valorize as manifestações catárticas como um grito de alerta em favor do diálogo.

2

CONVIVENDO COM AS VIOLÊNCIAS EM SUAS MÚLTIPLAS FACES



BASTA DE VIOLÊNCIA !!



*A escola é engraçada. Quanto mais se rima
Mais se fala. Esconder não é aprender.
Se brincar é violentar, eu não sei o que é diver-
tido.*

*Divertido é viver e aprender. Responsável é
ouvir e obstruir. Colaborar não é xingar e nem
humilhar.*

*Dizer não é aprender. Viver não é sorrir. Sofrer
não é reconhecimento e sim, sofrimento.
A alma não é um corpo dócil, onde se faz o que
quer.
A alma é algo puro e inovador.*

*Convivência não é estar bem relacionado, é sim
bem-aventurado. Ouvir não é o que importa, é
sim saber valer a pena.*

*O possível não é melhorar. O sofrimento está na
escola ou em qualquer lugar.*

*O projeto só melhora, o retalho só explora e o
Parangolé nos consola.*

(FELIPE FIGUEREDO – COPESQUISADOR)

N o poema de Felipe, um de meus copesquisadores, ele traz o seguinte verso “A alma não é um corpo dócil, onde se faz o que quer. A alma é algo puro e inovador”. É surpreendente refletir sobre essa mensagem que, não por acaso, encheu-me de inspiração para iniciar estes escritos, pois corpo dócil lem-

bra Foucault (1987), gênio da filosofia contemporânea que, em sua obra “Vigiar e Punir: nascimento da prisão”, afirma que a disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”.

A dominação e o poder hierárquico presentes nas nossas instituições escolares encarceram os corpos dos jovens, que como Felipe aponta, “fazem o que querem”, restando-lhes, apenas, as almas que ainda são independentes e aptas aos voos e às fugas, por intermédio dos sonhos e das perspectivas inovadoras.

No entanto, a solidão do corpo e da alma nos enfraquece, pela falta de convivência com o outro, com as trocas, devido a própria distribuição dos indivíduos dentro do espaço, seguindo uma ordem escolar em fileiras na sala, nos corredores, na entrada, no refeitório, nesse movimento perpétuo de fabricação de indivíduos homogêneos, fáceis de lidar, repartidos por intermédio de condições de valores ou por méritos, premiando os melhores em detrimento aos demais, para que haja sempre competição e rivalidades.

Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. [...] Haverá em todas as salas de aula lugares determinados para todos os escolares de todas as classes, de maneira que todos os da mesma classe sejam colocados num mesmo lugar e sempre fixo. Os escolares das lições mais adiantadas serão colocados nos bancos mais próximos da parede e em seguida os outros segundo a ordem das lições avançadas para o meio da sala... Cada um dos alunos terá seu lugar marcado e

nenhum deixará nem trocará sem a ordem e o consentimento do inspetor das escolas. [Será preciso fazer com que] aqueles cujos pais são negligentes e têm piolhos fiquem separados dos que são limpos e não os têm; que um escolar leviano e distraído seja colocado entre dois bem comportados e ajuizados, que o libertino ou fique sozinho ou entre dois piedosos. (FOUCAULT, 1987, p. 126).

A disciplina se situa na base de uma microfísica do poder, porque o poder se introduz entre os corpos e os objetos que os manipulam, amarrando-os e transformando-os em máquinas de sujeição. Nas nossas escolas públicas o corpo disciplinado é montado em suas mínimas peças, tornando-o naturalizado em nossas mentes. A própria distribuição em séries, por idade e não por aptidão, fragiliza nossas crianças e jovens que precisam se enquadrar em um perfil único, que determina o que vão aprender e até a que ponto podem ir, como se estivessem mesmo em vidros ou caixas com tamanhos únicos, onde tivessem que guardar a mesma quantidade de saberes, determinadas pela idade e série, ao invés de seguirem suas competências e vocações individuais.

A colocação em “série” das atividades sucessivas permite todo um investimento da duração pelo poder: possibilidade de um controle detalhado e de uma intervenção pontual (de diferenciação, de correção, de castigo, de eliminação) a cada momento do tempo; possibilidade de caracterizar, portanto de utilizar os indivíduos de acordo com o nível que têm nas séries que percorrem; possibilidade de acumular o tempo e a atividade, de encontrá-los totalizados e utilizáveis num resultado último, que é a capacidade final de um indivíduo. Recolhe-se a dispersão temporal para lucrar com isso e conservar-se o domínio

de uma duração que escapa. O poder se articula diretamente sobre o tempo; realiza o controle dele e garante sua utilização. (FOUCAULT, 1987, p. 135-136).

Para Foucault (1987), o sucesso do poder disciplinar vem do uso de alguns instrumentos, tais como: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e o exame. Como não poderia deixar de ser, fabricar indivíduos “adestrados”, fáceis de se apropriar e manipular, por intermédio das normas. Juntos, eles operam a engrenagem de coerção das pessoas. Nas escolas existem mecanismos penais, que caracterizam a conduta de jovens indiferentes às regras do aparelho disciplinar, as ausências, a falta de tarefas, a desobediência, as agressões, tudo isso vai sendo anotado e somado com níveis diferentes de gravidade, em um livro de ocorrências, que a partir do delito ou da acumulação de ocorrências, elaboram-se os castigos ou punições que vão desde advertências até expulsão e transferência para outras escolas.

Os livros de ocorrência compõem uma problemática delicada e, diante dos discursos humanizantes, emancipadores ou democratizantes que permeiam o campo educacional, são às vezes vistos como algo execrável ou constrangedor, uma espécie de “mal necessário”, a que as autoridades escolares recorrem para assegurar a sobrevivência diária da instituição. Por outro lado, cada um de nós sabe o quanto é difícil lidar com as questões disciplinares, espremidos em meio às normas, aos descompassos entre o que pensamos fazer e o que é feito de nós, ao nosso desejo sempre contestável de “fazer o bem”. (RATTO, 2007, p. 21).

Hoje, a grande maioria das nossas escolas públicas trabalha com a indisciplina escolar e as situações de violência por intermédio da utilização de livros de ocorrências, que vão

do nível de gravidade e ou reincidência das ocorrências, levando aqueles alunos que incidem e que possuem comportamentos agressivos à suspensão e, por último, à transferência para outras escolas, que muitas vezes já são taxadas de violentas, pois é onde se concentra a maioria de alunos com histórico de indisciplina, fazendo com que o problema só se prolongue, pois não soluciona, apenas se livra do problema cometendo uma violência ainda maior, que é a do abandono.

Os livros de ocorrências das escolas têm como função reduzir desvios por intermédio da disciplina e da punição. No entanto, segue um caminho inverso, trazendo rebeldia e transgressão por parte dos jovens que se sentem coagidos em meio a tantas regras e ao mesmo tempo instigados a continuar cometendo erros e praticando delitos e vandalismos nas escolas. O poder disciplinar lançado sobre os jovens estudantes age diretamente sobre seus corpos, tomando-os como mira e como ferramenta de sua ação, usando uma pluralidade de alternativas de punição, que podem ser violentas, explícitas, visíveis. O poder cria dispositivos para controlar a grande engrenagem dos corpos, usando técnicas de fabricação de indivíduos “dóceis e úteis”.

A punição, na disciplina, não passa de um elemento de um sistema duplo: gratificação-sanção. E é esse sistema que se torna operante no processo de treinamento e de correção. O Professor deve evitar, tanto quanto possível, usar castigos, deve procurar tornar as recompensas mais frequentes que as penas, sendo os preguiçosos mais incitados pelo desejo de ser recompensados como os diligentes que pelo receio dos castigos; por isso será muito proveitoso, quando o mestre for obrigado a usar de castigo, que ele ganhe, se puder, o coração da criança, antes de aplicar-lhe o castigo. (FOUCAULT, 1987, p. 150).

A obediência às normas da escola é administrada por intermédio de penas, que estabelecem as hierarquias dentro desse ambiente que se utiliza dos livros de ocorrência para manter o controle. Segundo Ratto (2007, p. 21):

Gritos, brigas, furtos, fugas da escola: eis algumas das condutas que aparecem como problemáticas nas narrativas dos livros de ocorrência. Em um nível básico de descrição, os livros de ocorrência servem para agir sobre os comportamentos infantis percebidos como indisciplinados, visando corrigi-los.

Punir jovens por intermédio de um regime do poder disciplinar não deve representar repressão, mas aprendizado relacionado aos desempenhos e comportamentos dos demais, diferenciando suas individualidades e respeitando suas diferenças em relação aos outros, não medir suas capacidades, e sim dar oportunidades iguais por intermédio do acolhimento e do diálogo, que são escassos em nosso cotidiano escolar.

Essas relações conflituosas que invadem cada vez mais o nosso sistema educacional, considerado anteriormente um espaço de proteção e transformação social, faz com que esta ideia de que a escola se mantém independente dos outros sistemas sociais seja contestada, devido a tantos casos de expressão de violência envolvendo alunos, professores, funcionários, gestores, pais e outros atores. A exemplo disso, a própria escola reproduz o clima vigente, refletindo em seu interior o sentimento de insegurança e medo, expresso em sua arquitetura que privilegia espaços fechados, com muros altos, grades por todas as portas e janelas, dando a este cenário uma aparência sombria.

Não se pretende retirar a escola do contexto social, considerando-se apenas a escola em si, mas,

por outro lado, recusa-se a tese de que esta tão somente reproduz processos gerais, refletindo um estado de violência generalizado que teria origem fora das escolas. (ABRAMOVAY, 2006, p. 14).

Toda essa trajetória nos mostra o quanto é difícil nas nossas escolas públicas o diálogo entre os sujeitos que compõem esse cenário, o que acarreta na disseminação das violências, devido à omissão de alguns dirigentes escolares, funcionários e professores, que não buscam adotar medidas de proteção e de auxílio aos estudantes que se veem obrigados a desenvolver sozinhos estratégias de proteção, tanto no seu dia a dia na ruas, na comunidade onde vivem, em casa e até mesmo na escola local que deveria lhes garantir segurança e aprendizagem. De acordo com Abramovay (2006), há entre os alunos o sentimento de insegurança, de abandono e de impunidade, que colaboram para a quebra do elo aluno e escola, culminando com o afastamento do aluno desse espaço público.

Devido às grandes reivindicações e preocupações constantes com o futuro de algumas escolas públicas de Teresina-Piauí, que ficam em lugares isolados, ou em torno de terrenos baldios e bairros de alta periculosidade, foi atribuído uma gratificação no valor de R\$ 100, 00 (cem reais) aos professores que trabalham 40 horas nessas escolas, onde existem altos índices de violência; além de ter sido sancionada, em maio de 2013, a lei municipal que garante segurança nas proximidades das escolas que ficam em áreas de risco.

O projeto denominado “Área Escolar de Segurança e Cidadania” prevê que ruas e outros espaços públicos, em um raio de 100 metros em torno de escolas, sejam favorecidos com melhorias na iluminação pública, pavimentação das ruas, limpeza pública de terrenos e edificações abandonadas, poda de

árvores, implantação e manutenção de placas indicativas de paradas de ônibus, além de fiscalização rigorosa do comércio existente na área, principalmente ambulantes, com a finalidade de coibir a comercialização de produtos ilícitos.

Apesar da iniciativa do poder público de sancionar essa lei, ela ainda precisa ser cumprida, além, é claro, de serem trabalhados nas escolas componentes curriculares voltados para o programa de ações afirmativas, que atuem sobre as questões voltadas para combater as discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural por intermédio da implantação de um currículo multidisciplinar que valorize as temáticas da sexualidade, das violências, mas, principalmente, de uma Cultura de Paz nas escolas.

Os episódios de violência, antes esporádicos, agora parecem fazer parte do dia a dia da escola, o que a tem transformado, de um lugar de proteção em um lugar de medo e insegurança. Pensar a escola desse modo nos soa bastante estranho, uma vez que estamos nos referindo a um lugar de formação e de preparação das gerações mais novas para viverem em sociedade, por conseguinte, em tese, deveria fazer parte deste processo formativo, além da transmissão dos conteúdos, o aprendizado dos valores e princípios da convivência humana dentro de uma Cultura de Paz e de não violência. (MACÊDO, 2013, p. 28467).

O Conceito de “Paz positiva” refere-se à justiça e à sustentabilidade, aos direitos humanos e à democracia. A Paz é assim, “[...] um valor que está relacionado a todas as dimensões da vida.” (JARES, 2002, p. 131). Esse conceito não esconde, não

disfarça os conflitos. Defende a “[...] possibilidade de introduzir e de emergir a racionalidade nos processos conflituivos [...]” (GUIMARÃES, 2006, p. 34). Pode-se, então, alterar a forma de mediar os conflitos, estimulando sua resolução com a prática da dialogicidade, amparada pela amorosidade, acolhimento e pelo respeito ao diferente. Esse deve ser o papel da educação e de quem nela atua.

A convivência escolar, muitas vezes traduzida em atos de violência, (ABRAMOVAY; RUA, 2004) tem reclamado ruidosamente por intervenções em favor da paz, entretanto são poucas/os aquelas/es que têm escutado os seus apelos. Como podemos observar até agora, a escola é um espaço de construção de saberes, de convivência e socialização, que nas últimas décadas se tornou também lugar de produção e de reprodução de violências.

Segundo Macêdo (2011, p. 111), existe entre os jovens uma dificuldade de perceber a paz como uma questão coletiva em um processo que se realiza no cotidiano, por meio de gestos e atitudes, que ao serem repetidos, tornam-se princípios norteadores de nossas ações, resultando em uma Cultura de Paz que trabalha por intermédio do acolhimento, do diálogo e do respeito às diversidades.

As violências realizadas no interior das escolas públicas atingem, em geral, aos jovens, criando, muitas vezes, uma tensão entre o sistema escolar e a expectativa deles, que reprimidos, tendem a agir com agressividade e vandalismo como forma de repressão às regras e ao sistema de disciplinamento. Os fatores que contribuem para a formação dessa tensão dentro da escola incluem: normas e punições exageradas, falta de diálogo, desinteresse pelos jovens de modo singular, a visão dos docentes sobre os jovens como problemas sociais irreparáveis, e o descompasso entre a cultura escolar e a cultura dos jovens.

Em décadas passadas, as violências na escola se caracterizavam pelos castigos físicos e disciplina rígida, atualmente as violências somaram novas configurações que resultam em formas mais graves de violência, tais como: homicídios, estupro, agressões com armas brancas e de fogo, insultos, invasões, vandalismos e ameaças – no contexto da violência física. No contexto da violência simbólica, os casos mais comuns na escola envolvem os excessos de poder que produz dano social, *bullying* e violência simbólica. Bourdieu (2001) considera que a violência simbólica se dá no plano das instituições e dos agentes que as praticam e sobre as quais se apoia o exercício da autoridade.

Dessa forma, as violências na escola não aparecem de forma unívoca, elas constroem significados múltiplos a partir do contexto em que estão inseridas. No contexto escolar, existe tanto a violência contra a escola, à violência da escola, como a violência na escola. Sendo que a primeira se refere às violências contra o patrimônio escolar, que são as depredações e os vandalismos ao prédio, aos banheiros, a quebra de carteiras e demais utensílios da escola, além das pichações. A segunda se refere a uma instituição marcada pela vitimização e agressão que desenvolve práticas discriminatórias, reproduzindo uma sociedade desigual, com agressões moral, psicológica e física, discriminações de todas as ordens que causam o isolamento e a rebeldia. E a terceira e última é o resultado da soma das duas primeiras, que a partir de prédios abandonados, quebrados, pichados, com grades por todos os lados, mais a desmotivação dos professores, a situação de pobreza e o abandono dos alunos geram os conflitos: roubos, agressões, brigas e indisciplinas constantes por parte dos sujeitos.

A escola, como é possível comprovar, nada mais é do que o reflexo da sociedade em que vivemos, corrupta e desigual.

Devido a tudo isso, é que as violências têm crescido de forma contínua, constituindo-se num fenômeno presente no dia a dia das pessoas em seus vários setores sociais. Acarretando assim, desafios a todos os indivíduos, a toda a sociedade civil e aos governantes.

O espaço escolar precisa de apoio para resolver os problemas sociais, políticos e éticos, que causam as violências e outros problemas que a sociedade enfrenta, e afetam, principalmente, os jovens. A contribuição da família na vida dos jovens é indispensável, pois essa instituição constitui-se alicerce para os jovens, dividindo com elas/eles suas alegrias, tristezas, expectativas, anseios e desejos. Outra contribuição importante seria a das autoridades governamentais com a implantação de políticas públicas concretas para os jovens que fossem realmente efetivadas.

Uma alternativa para superar os desafios do cotidiano escolar é possibilitar um clima de Cultura de Paz na escola, pois cria oportunidade de lazer e trabalho para seus sujeitos, proporcionar aos jovens a construção de cidadania, principalmente jovens de camadas populares que não têm acesso nem mesmo a serviços básicos como moradia, alimentação, vestuário, emprego, saúde, acesso à escola e a bens de cultura e lazer, enfim, uma qualidade de vida digna.

Com a convivência desses jovens em um ambiente socializado, abrem-se oportunidades para que desenvolvam habilidades, sensibilidades artísticas, bem como possibilidades de construção de amizades e lazer. Nas trocas de informações se apropriam da conversação que se torna importante, pois muitos jovens encontram poucos espaços para expressarem suas perspectivas e angústias.

Consideramos que os jovens precisam ser protagonistas dentro da escola, construir, por intermédio de suas ações e

das ações positivas dos outros, o sentimento de pertencimento, precisam se envolver nas atividades desenvolvidas dentro da escola e se sentir como parte fundamental dela. O envolvimento dos jovens nas atividades escolares e não escolares se torna importante, pois as práticas culturais desenvolvidas por atores e atrizes desse segmento social podem transformar o espaço escolar, diminuindo significativamente situações de conflito e de violência, melhorando a convivência escolar.

Quando desenvolvemos ideias e práticas de paz, passamos a compreender que nossa humanidade é função das relações que estabelecemos conosco e com as outras pessoas, e que nessa relação dependemos uns dos outros. Portanto, se defendermos uma educação para a paz, é porque acreditamos que a ação que segue estes princípios pode fazer justiça à humanidade, e tornar todos e cada um plenamente humanos e livres. (MACÊDO; MATOS, 2010, p. 68).

Os processos envolvidos na dinâmica da socialização consistem em elementos básicos que abrangem o desenvolvimento integral da pessoa, pois é no contexto das práticas de interação social que o sujeito se constitui. Portanto, a cultura da valorização das práticas culturais juvenis precisa fazer parte de nosso cotidiano como alternativa para termos jovens mais comprometidos consigo, com os outros e com o mundo que os rodeia.

Assim, muitos alunos/as participam de algum tipo de atividade cultural, esportiva e socioeducativa no espaço escolar, seja no campo de futebol, na dança, na música, dentre outros, e direcionam as suas ansiedades, as suas aspirações, suas perspectivas aos seus pares. É no espaço sociabilizador da escola que constroem amizades e se divertem com outros grupos. Essa agregação possibilita a elevação da autoestima, da confiança, da responsabilidade e da visibilidade pública.

A juventude é modelada de acordo com cada sociedade, constituindo-se juventudes no plural, pois existem várias juventudes, cada uma com sua classe social, etnia, religião, gênero, cada uma com sua história, comportamento e símbolos. A juventude, portanto, engloba processos históricos e sociais importantes para a construção identitária. O grande desafio nos últimos anos é considerar a juventude em suas múltiplas possibilidades de participação social, pois a identidade do sujeito que habita o mundo ocidental é a de um indivíduo que sofre de uma constante instabilidade identitária e uma fragmentação da subjetividade cada dia maior.

Na juventude, as transformações da vida são muitas, as transformações físicas e afetivas ligadas às questões sociais podem levar os jovens a diferentes caminhos. Muitos jovens se encaminham para as violências, as drogas, outros, porém, encaminham-se para as práticas de Cultura de Paz. As manifestações das violências nas escolas provocam tensão entre os sujeitos dessa instituição, prejudicando o processo de ensino e de aprendizagem, desfavorecendo o clima escolar harmonioso e desestabilizando as relações entre os sujeitos da escola, fazendo com que os objetivos educativos desse espaço de socialização de saberes não se concretizem.

Considerar a juventude como um grupo homogêneo, significa desconsiderar as singularidades dos alunos, o modo como se comunicam, seus comportamentos, o gênero e suas potencialidades. Segundo Louro (1997), no interior das atuais escolas, rapazes e moças se movimentam, circulam e se agrupam de formas distintas. Quando os jovens notam que sua cultura juvenil não está sendo respeitada dentro da escola, a convivência não é tranquila, devido às formas de resistência que são estabelecidas e expressas por meio dos seus comportamentos em sala de aula, ou nos outros espaços da escola.

As juventudes têm sido concebidas, do ponto de vista teórico, de forma parcial e excludente, ora como categoria universal, constitutiva do imaginário contemporâneo, ora como um problema particular dessa ou daquela classe social, de uma ou outra etnia, desse ou daquele gênero, especialmente quando se trata de jovens mulheres periféricas.

Assim, observamos que a sociedade brasileira tem presenciado a propagação da violência entre nossos jovens de forma cada vez mais rotineira, o que nos lança a questionamentos em todos os setores, sejam políticos, econômicos ou sociais, à procura de respostas sobre as efetivas causas da propagação desse fenômeno. Nesse sentido, esta pesquisa é importante por apresentar uma análise de um tema tão atual como as violências e a sua relação com a convivência na escola, que tem se intensificado em nosso meio social, interferindo em todas as outras relações vigentes no contexto atual. A porta de entrada para um futuro de sucesso perdeu-se no tempo e, hoje, convive-se com a desesperança dos jovens que frequentam um espaço percebido, às vezes, como desagradável e excludente, apesar de algumas exceções.

Para Abramovay e Rua (2002, p. 78), as questões relativas à violência escolar não podem ser tratadas de modo isolado, mas sim em íntima articulação com a dinâmica educativa da escola como um todo, “dentro e fora” dela, especialmente porque os jovens trazem para seu cotidiano escolar, de forma aberta, sua maneira de ser, sua linguagem e sua cultura. A principal intenção nesse ponto é ampliar o conceito de violência, trazendo para a pesquisa a análise investigativa da violência escolar com ênfase na sua relação com a convivência entre os jovens.

[...] violência é o emprego desejado de agressividade com fins destrutivos. [...] A violência ocor-

re quando há desejo de destruição. [...] a marca constitutiva da violência seria a tendência à destruição do outro, ao desrespeito e à negação do outro, podendo a ação situar-se no plano físico, psicológico ou ético. (FUKUI *apud* CANDAU; LUCINDA; NASCIMENTO, 1999, p. 20).

São bastante frequentes nas escolas, práticas de agressões físicas e morais, intimidações, formação de gangues, incivilidade, furtos de material escolar e objetos pessoais, pichações, xingamentos, discriminação, variadas formas de vandalismo que fazem parte do contexto atual da educação pública brasileira.

Vive-se um período de rupturas no sistema educacional. A escola, que antes, pelo menos no seu projeto inicial, era um local de troca de conhecimento, de formação da personalidade de cada indivíduo, de diálogo entre seus participantes, de educação e do exercício constante do ensino e da aprendizagem, hoje se tornou palco de manifestações do fenômeno da violência que invade o ambiente escolar.

A violência é ampliada em nosso dia a dia devido à calamitosa falta de recursos materiais e humanos para se trabalhar com intervenções bem sucedidas que envolvam a família e a sociedade como um todo, pois a escola é apenas, a um só tempo, é uma parte de todo esse problema, mas também parte da solução para esse círculo vicioso que comumente podemos observar no cotidiano dos jovens, que em meio às violências domésticas, sociais e escolares, vê aumentar suas chances de fracasso escolar e de delinquência juvenil.

A violência escolar foi sendo construída socialmente e deve ser prevenida em meio a tarefas escolares, formação curricular e a participação da comunidade no cotidiano escolar, mas é necessário ressaltar que o objetivo de ações preventivas

não deve ser a eliminação dos conflitos nas escolas, porque há momentos em que eles se manifestam de forma legítima ou até mesmo aceitável.

Atualmente, muitos projetos educativos têm sido criados e incentivados pelo governo federal, estadual e municipal para a socialização de práticas que inserem outras pessoas da comunidade dentro das escolas, levando-as a participar de atividades de aperfeiçoamento profissional como aulas de bordado e de computação, e atividades de recreação e lazer com o intuito de diminuir as violências na escola.

Entretanto, é necessário observar que abrir a escola todos nos finais de semana não resolve o problema, pois ela, apesar de aberta a essas atividades continua fechada ao diálogo e à interação com a comunidade, não dando espaço para trocas de saberes e de experiências, se fechando as lutas e reivindicações.

A escola se tornou um local excludente que vem transformando a convivência escolar, por intermédio do desempenho, da reprovação alta, da evasão e abandono. Acaba selecionando os melhores alunos, descartando os demais, instalando situação de discórdia e de discriminação, em que as oportunidades não são dadas a todos, os que não se adaptam ao sistema são colocados de lado, deixando para trás a ideia de uma escola democrática tão difundida atualmente, que conviva com as diversidades, com a multiplicidade de identidades culturais e de problemas socioeconômicos da população em geral, acarretando no fracasso escolar. Segundo Abramovay (2006, p. 30):

Há entre alunos e professores um sentimento de insegurança e abandono do espaço social e muitas vezes a escola se torna omissa e pouco presente. A escola tem que estar preparada para assumir as respectivas condições em que vivem

seus alunos, criando estratégias de acesso, pertencimento, permanência e qualidade, pautadas no respeito ao outro e na inclusão de todos no processo de ensino-aprendizagem.

A escola deve ser um ambiente de diálogo e de respeito para que se possam substituir as microviolências cotidianas por afeto, compreensão e escuta. Saber acolher e ouvir ao outro favorece a qualidade da educação e as mudanças na esfera pedagógica. No entanto, existem escolas públicas que se parecem mais com prisões e, como toda prisão, existem os enfrentamentos, as rebeliões, as transgressões às normas. A escola vem perdendo sua paradoxal função primordial de preparar suas crianças e seus jovens para serem cidadãos, para educar nos tempos atuais, é necessário estar preparado para o campo minado de múltiplas violências. Nas escolas, é necessário saber lidar com os conflitos para que seja possível a construção de uma ordem social eficiente, lembrando que violência e poder são coisas diferentes e que, por isso, a primeira sempre será capaz de destruir a segunda, mas não é eficiente em criar poder, pois são subjetividades que não conseguem conviver juntas.

2.1 Violências na escola e Juventudes: Desafios e Perspectivas

A escola e a juventude, como podemos observar até aqui, vêm, nos dias atuais, passando por desmotivação e baixo desempenho que lideram os conflitos de todas as ordens dentro do ambiente escolar, e se tornou espaço de medo e de insegurança, que reproduz, de certa forma, os valores preconceituosos da nossa sociedade.

Adentrando mais profundamente nessa questão, passamos agora a ver o papel dos jovens nessa discussão, lembrando

desde já que “[...] não há apenas *uma* juventude e *uma* cultura juvenil, mas várias, que diferem segundo condições sociais e históricas específicas.” (CATANI; GILIOLI, 2008, p. 11).

A percepção da juventude como categoria social dá-se na segunda metade do século

XX. Nesse contexto, a urbanização fez dos jovens alvos de preocupação do Estado e de vários setores sociais. A juventude foi adquirindo relevo na esfera do consumo e da indústria cultural, como protagonistas nos mercados da moda, da música e do esporte, entre outros.

No entanto, Adad (2004) adverte que é urgente construir ideias e conceitos objetivando o jovem como protagonista de suas próprias histórias, pois o primeiro problema ao se falar de juventude(s) e sua(s) cultura(s) é defini-las e localizá-las em meio a tantas diversidades.

Para Sposito (2000, p. 7) “[...] a categoria ‘juventude’ é conceitualmente imprecisa, pois abarca situações e contextos com poucos elementos comuns entre si”. Essa imprecisão é ponto de partida relevante para a nossa investigação.

A construção social da juventude varia muito, e alguns autores vêm tentando classificá-la de acordo com alguns critérios, podendo ser delimitada pela faixa etária, ou determinação da maturidade/imaturidade do indivíduo mediante o uso de variáveis biológicas e psicológicas, estado de espírito e estilo de vida ou setor da cultura, terminologias relacionadas às expressões culturais e aos comportamentos juvenis.

Situada nas variadas oportunidades históricas, a condição de indefinição juvenil e o seu processo de amadurecimento, e conseqüentemente de constituição identitária se materializaram por diversos caminhos. Assim foi que vivemos e socialmente acolhemos, no Brasil, as várias modalidades de jovens que se nos apresentaram, tais

como o jovem responsável, o rebelde, o conformado, o adequado, o alienado, cada um vinculado a seu tempo e condições gerais. Entretanto, algo de muito novo aconteceu no mundo, e já não mais podemos ‘enquadrá-los’; quer seja por serem multifacetados, quer seja porque muito mais gente ‘rejuvenesceu’, recrudescendo a situação de indefinição da condição ‘jovem’. (SILVA, 2006, p. 89).

Para a Sociologia, juventude é fenômeno típico da sociedade moderna, também foi vista como elemento “desviante” e para Bourdieu (1989) juventude é “apenas uma palavra” uma vez que haveria pelo menos duas juventudes, a burguesa e a das classes populares, com diferenças significativas entre si.

É muito importante ressaltar o pensamento de Bourdieu, pois a diversidade de condições sociais e econômicas não permite que os próprios jovens possam viver as idealizações de que são objeto. Como exemplo disso, temos a força da indústria cultural que contribui para uma série de exclusões e diferenciações entre as múltiplas condições juvenis.

A sociedade brasileira vem, já há algum tempo, buscando encontrar o “mal da juventude”, o que os fazem desenvolver condutas agressivas generalizadas, reunidos em grupos, tribos e galeras. Chamar a atenção parece palavra de ordem dessa geração, que, apesar de indefinida, quer ser ouvida, em meio à repressão. A delinquência juvenil não possui um fator comum ou cano de escape, a recusa do sistema social, impossibilitado e desinteressado em atender as suas necessidades essenciais, defasa e agrava a revolta instalada.

O papel de civilidade da escola nos dias atuais negligencia uma formação adequada para seus jovens, que, desmotivados, direcionam-se para o mundo das transgressões e dos delitos, “pacote bomba relógio” para a barbárie.

A juventude é corriqueiramente rotulada por estereótipos e caricaturas ligados à delinquência ou a seus comportamentos “exóticos” o que nos faz voltar para nosso foco principal que são as violências na escola e o pensamento dos jovens sobre a convivência nesse espaço, observando aspectos como deveres, repressão e os estigmas da delinquência direcionados à juventude.

É importante ressaltar que existem escolas em todos os lugares, elas estão por toda parte, funcionando como centros de aglutinação de indivíduos, com as mais variadas identidades, território atravessado pela multiplicidade de formas, de cores e de conceitos.

Pertinentemente a este sistema de ensino, aparece a ideia de disciplina como parte do processo de formação para evitar qualquer desvio no programa traçado para a educação. Como diz Foucault (1987) em *Vigiar e Punir*, as mesmas luzes que descobriram as liberdades inventaram também a disciplina. A escola atual parece viver uma crise relacionada à sua perspectiva de educação, como crítica e repudia o autoritarismo tradicional, que mantém a ordem e a disciplina em sala, vê também o fracasso dos sonhos ideais novos no que tange à manutenção da disciplina, levando, assim, ao fracasso escolar.

Na tentativa de alcançar o sucesso, o profissional da educação recorre a inúmeras técnicas que mantenham a autoridade e que são, na maioria das vezes, expressão de um poder simbólico¹, pois agride simbolicamente os alunos.

A educação sempre foi influenciada e até mesmo determinada por interesses políticos, a prática educativa adequa-se, muitas vezes, ao tipo de indivíduo que se deseja formar. O co-

¹ Poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem (BOURDIEU, 1989, p. 7-8).

tidiano escolar reflete o pensamento da sociedade e a prática educativa é fruto das relações existentes nela. Assim, os elementos do processo educativo acabam reproduzindo o modelo de sociedade e de cidadãos ao qual pertencem.

No que se refere a este estudo, é possível observar que a sociedade atual tem presenciado a propagação da violência e tal fenômeno reflete-se no âmbito escolar. Nesse momento, a escola atua de maneira a reproduzir² tais manifestações ao mesmo tempo em que se empenha em coibi-las. A escola, tal como se encontra, utiliza-se de seus elementos educativos para condicionar o comportamento dos alunos na tentativa de eliminar atividades contrárias ao idealizado pelo sistema.

A dinâmica escolar é repleta de mecanismos disciplinares que são impostos aos alunos e que devem ser respeitados, configurando-se aí uma violência simbólica³ exercida pelo sistema educacional atual. Nesse sentido, “[...] toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário de um arbitrário cultural.” (BOURDIEU, 1992 p. 20).

O estilo de formação adotado pelo sistema de ensino carrega fortes contornos culturais da classe dominante, em que a educação segue moldes gerados por um único grupo que impõe uma concepção de educação que se perpetua e monopoliza toda a estrutura educacional, reproduzindo, assim, as mesmas relações de força existente nos âmbitos extraescolares e importa o sistema de ensino dominante para assegurar o mono-

² A teoria da reprodução apresentada por Bourdieu (1992) em “A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino”.

³ Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 19).

pólio da violência simbólica legitimada pela sociedade, como diz Bourdieu e Passeron (1992, p. 22):

A ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica, num segundo sentido, na medida em que a delimitação objetivamente implicada no fato de impor e de inculcar certas significações, convencionadas, pela seleção e a exclusão que lhe é correlativa, como dignas de ser reproduzidas por uma ação pedagógica, re-produz (no duplo sentido do termo) a seleção arbitrária que um grupo ou uma classe opera objetivamente em e por seu arbitrário cultural.

A escola torna-se, muitas vezes, um espaço onde os sujeitos agem de maneira insegura, numa dinâmica doentia, dentro de um quadro configurado por disputas pelo poder. Os professores sentem-se ameaçados pelas representações de violência que seus alunos trazem e não estão preparados para lidar com essas manifestações. Nesse momento, gera-se um conflito, às vezes silencioso, às vezes declarado.

Os alunos, por sua vez, também tentam impor sua forma de poder, passando frequentemente e naturalmente a deprender, declarar guerras aos professores e aos administradores da escola, além de estabelecerem relações conflituosas entre eles mesmos. Nas salas de aula, podemos observar claramente: mesas riscadas com canivetes ou pintadas com corretivos, cadeiras e portas quebradas a pontapés, paredes rabiscadas, banheiros destruídos com pias e aparelhos sanitários entupidos, livros são roubados, riscados ou rasgados, além de presenciarmos as constantes cenas de violência explícita entre alunos nos corredores, exigindo a presença de alguém que seja capaz de apartá-los.

De fato, apesar de a violência chocar, muitas vezes aqueles que a experimentam são cúmplices

da sua banalização pelo fato de que, ao sofrerem tanto e tantas vezes várias violências, passam a conviver com o horror sem questionar a trama que as constroem e sem hierarquizar o vivido e o testemunhado. (ABROMOVAY, 2006, p. 15).

A escola atual precisa de uma formação voltada para aprendizagem de uma “escuta sensível”, para que se possa aprender a lidar com os conflitos e não apenas punir, utilizando o diálogo como o principal meio de manutenção da ordem. O universo escolar precisa ser pautado no diálogo entre todos os sujeitos da escola. O grito de desabafo proporcionado pela escuta, pela atenção, pela palavra de conforto faz toda a diferença na construção de uma convivência amigável e positiva dentro do espaço escolar.

Não podemos banalizar a violência, nem tão pouco hierarquizar certas violências, como mais graves em relação a outras, pois esta mais que divulgado que além dessa violência física existe uma violência simbólica que pode causar dores ainda mais profundas, mesmo que invisíveis aos olhos dos homens.

Violências são atos reais, muitas vezes de sangue, de órgãos arrancados, de gritos, de pessoas desfiguradas: é o que dói. Mas nem todas as dores são físicas e, não necessariamente, todos sentem a dor com a mesma intensidade e da mesma maneira, pois em cada época e em cada sociedade as representações e os sentimentos em relação à violência variam. (ABRAMOVAY, 2006, p. 14).

Precisamos, portanto, transformar a escola num espaço onde seja possível dialogar sobre os conflitos e as violências, não somente acusar, mas permitir a todos a conscientização da existência do problema e, assim, a construção conjunta de

soluções. Não podemos tratar a violência escolar com algo isolado, mas sim, lembrarmos-nos da sua íntima relação com a rotina escolar e o com o cotidiano dos jovens que participam dela que sofrem influências tanto dentro como fora dos muros da escola.

Não podemos fechar os olhos à violência escolar, pois ela existe e afeta as relações entre professores e alunos e até mesmo entre os jovens e os grupos juvenis, resultando em reflexos negativos para a convivência e a aprendizagem. Temas polêmicos como esse trazem desconforto e desconfiança para todos os que formam o universo escolar, o que contribui para o encobrimento do medo e da agressividade, em prol da boa propaganda da educação, que possui o papel de construtora da autonomia dos cidadãos.

É muito recorrente observar a reprodução de estigmas e de discriminação dentro da escola, esse espaço habitado por pessoas que mal se conhecem, pois há falhas por todos os lados, que afastam os jovens e os reprimem. Os estudantes não se sentem parte desse lugar, essa instituição não faz sentido para eles, pois não é a extensão do seu lar, como deveria ser, os educadores vão passando, apontando, julgando, sem nem ao menos tentar descobrir o que se passa na vida desses jovens invisíveis. Que por conta disso, e de toda a dor e o sofrimento vivido em casa, usa a escola como válvula de escape, depredando, arrombando, furtando, esse lugar que lhe prende, vigia e controla, mas que, ao mesmo tempo, não lhe escuta e nem lhe dá atenção.

Aprender a escola como construção social implica, assim, compreendê-la no seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura. Ao contrário, trata-se de uma relação em contínua construção, de con-

flitos e negociações em função de circunstâncias determinadas. (DAYRELL, 1996, p. 137).

A escritora Ruth Rocha nos apresenta um cenário dessa discussão em seu texto “Quando a escola é de Vidro”, que demonstra as dificuldades presentes em nosso sistema de ensino que está voltado para as tendências pedagógicas tradicionais, encontradas em muitas escolas que aprisionam seus alunos. No texto, o “vidro” simboliza as normas, os métodos disciplinares rigorosos e punitivos que os alunos tinham que se submeter por medo do poder das autoridades escolares que agem como detentoras do saber e das decisões. Essa visão reducionista, com base na disciplina rígida, interfere no processo educacional, pois acaba podando a criatividade e a curiosidade dos alunos, prejudicando a sua aprendizagem.

No entanto, o frasco da escola vem, durante as últimas décadas ficando frágil e quebradiço tornando-se impotente para o exercício integral de educar e formar as pessoas. Aqui a quebra dos vidros não tem sido positiva, pois falta de tudo na escola, dos recursos até o simples diálogo, do abraço amigo até a própria aula. Reprovação, evasão somada às violências, *bullying* e as drogas tem tornado a escola um espaço de guerra e discórdia. Este cenário produz o medo no espaço escolar. Várias práticas escolares, nesse contexto, podem implicar em “violências”.

A escola, nesse caso, é como a metáfora do *iceberg*, que se preocupa apenas com o que está óbvio, emerso, com a ponta, o que está visível, que nos revela apenas o que está de fora d’água, que é a sua mínima parte. Enquanto o que está submerso, as subjetividades e as individualidades dos sujeitos, que deveriam ser o mais importante na educação, que representam a massa maior, estão invisíveis e passam despercebidos.

Na verdadeira quebra dos vidros, precisamos atuar como arqueólogos da educação escavando verticalmente as possibilidades de aprendizagem de cada sujeito da escola, valorizando todos e quaisquer fragmentos de ideias, conceitos, discursos que durante muito tempo foram apagados e esquecidos.

A escolarização, tal como acontece atualmente, é um fato incontestável. A escola, então, aparece nos discursos sociais, culturais e políticos de forma naturalizada, tornando-se o lugar especializado para o processo de ensino e de aprendizagem das nossas crianças e adolescentes. A instituição escola foi sendo criada e moldada a partir das necessidades de controle, de poder e de disciplinamento social, sendo, assim, ela nem sempre existiu como a conhecemos hoje. Ela foi sendo inventada até chegar aos moldes de como a conhecemos nos dias atuais.

Antes do período moderno, não havia uma forma muito organizada e nem um espaço restrito e restritivo:

[...] a escola não dispunha, então, de acomodações amplas. O mestre instalava-se [...] dentro ou na porta da igreja [...] às vezes ele se contentava com as esquinas de rua. [...] Mais tarde, a partir do século XIV, passou-se a usar bancos [...] então o mestre esperava seus alunos, como o comerciante espera pelos fregueses. (ARIÉS, 1986, p. 166-167).

Para Veiga-Neto (2011), citando Foucault, a escola foi criada para ser uma das maiores máquinas capazes de fazer dos corpos os objetos do poder disciplinar, por ser a instituição de sequestro onde todos passam (ou deveriam passar) a maior parte da vida. “Mesmo que não sejamos todos igualmente disciplinados, todos compreendemos – ou devemos compreender... – *o que é ser e como se deve ser disciplinado.*” (VEIGA-NETO, 2011, p. 71).

O espaço escolar como local do poder disciplinar retratado por Foucault surge nesse período histórico como local imprescindível para moralistas e educadores, para a formação dos futuros cidadãos.

A escola nasce na modernidade como um meio de “isolar” cada vez mais as crianças durante um período de formação tanto moral quanto intelectual, de adestrá-las, graças a uma disciplina autoritária e, deste modo, separá-las do mundo dos adultos. (ARIËS, 1986, p. 165).

A criação da escola e o conseqüente isolamento das crianças e jovens do meio social durante grande parte do dia e na maior parte de suas vidas, possibilitaram ao Estado, à família, à igreja e toda a sociedade torná-los objetos de conhecimento e, assim, melhor conhecê-los, analisá-los, para então vigiá-los, corrigi-los e transformá-los em seres racionais, conscientes e autônomos. Mas autônomos até que ponto, vez que essa instituição se assemelha a tantas outras que disciplinam a nossa sociedade, determinando o que é o certo e o errado, reproduzindo um ambiente conexo aos nossos quartéis, hospitais e prisões?

Foucault (1987) afirma que o controle social é resultado de práticas de dominação, destacando o “poder disciplinar”, que se caracteriza por um conjunto de ações realizadas por várias instituições com o intuito de produzir comportamentos adequados às normas. E uma dessas instituições é a escola.

A vigilância estabelecida no espaço escolar deve impregnar quem é vigiado, de tal modo que o sujeito veja a si mesmo com os olhos e a visão de quem o olha/vigia; controlando o seu comportamento, observando seus atos e atitudes, pois a qualquer descuido, os instrumentos de controle, podem punir das pequenas coisas até as mais graves com penas, pois a norma

sancionada por intermédio de regras de convivência devem ser seguidas e cumpridas.

As avaliações escolares são um exemplo de um método de controle, utilizado pela escola para classificar, diferenciar e punir os alunos, pois cria uma diferenciação entre os jovens, separando-os entre o aluno ideal e o delinquente, que foge aos parâmetros da escola. Os exames escolares são um dos meios de conferir se esta pessoa está sendo bem produzida, bem disciplinada, atribuindo-lhe valores. A avaliação, assim, está no centro de processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto do poder, que interferem na construção do saber.

A norma cria o ideal de pessoa, tece os parâmetros essenciais para a construção do aluno convertido aos dogmas da escola, e todos os que fazem o contrário desse ser ideal são considerados delinquentes, anormais, desviados, indisciplinados, entre tantas outras figuras que assombam o espaço escolar.

A própria sala de aula foi pensada e organizada com uma hierarquia de poder com o professor à frente, vigiando e punindo qualquer ato desviado. O professor é a autoridade máxima da sala de aula. Ele pode marcar lugares, separar colegas, agrupar pessoas, conforme seus interesses.

Portanto, a escola como a principal instituição de saber, se tornou a

[...] instituição moderna mais poderosa, ampla, disseminada e minuciosa a proceder uma íntima articulação entre o poder e o saber, de modo a fazer dos saberes a correia transmissora e legitimadora dos poderes que estão ativos nas sociedades modernas e que instituíram e continuaram instituindo o sujeito. (VEIGA-NETO, 2011, p. 114).

O foco dos estudos sobre violências na escola no Brasil, como podemos observar até aqui, ganhou, nos últimos anos,

uma nova forma de discussão, que não se aplica apenas à indisciplina de crianças e adolescentes dentro e fora da escola, discutem-se hoje as mais várias formas de violências e seus múltiplos fatores, procurando analisar a influência negativa gerada dentro e fora do ambiente escolar.

Trazendo a discussão para a investigação da violência simbólica nas escolas, vale, primeiramente, destacar o conceito de violência simbólica como imposição de significados, prática na qual dissimula a gênese dessa ação. A violência simbólica se estrutura pelas relações de poder e está na base dos argumentos de Bourdieu (1989 p. 56), que a descreve como fonte de vida social, especialmente quando acionada pela palavra: “Compreender a fala como elemento da violência social, é compreendê-la como superação da atomização; ora, é exatamente no princípio da separação, poderíamos mesmo dizer no princípio da identidade, que reside à essência do poder”.

A violência nem sempre se caracteriza por delitos. No entanto, instalam-se em nossas vozes, nossos olhares, nossos posicionamentos e em nosso corpo que carrega fortes sentimentos preconceituosos, excludentes, autoritários, estereotipados e moralistas, perpetrando práticas culturais violentadoras como imposição de saberes inquestionáveis.

A escola seria, então, o melhor espaço a destruir esse poder de imposição simbólico, desmistificando o poder dominante, pois “[...] a violência simbólica se sustenta na sedução pela ignorância dos sentidos, nos significados reais de uma relação.” (ABRAMOVAY, 2006, p. 18).

Para Abramovay e Rua (2002, p. 78), as questões relativas à violência escolar não podem ser tratadas de modo isolado, mas sim em íntima articulação com a dinâmica educativa da escola como um todo, “dentro e fora” dela, especialmente por-

que os jovens trazem para seu cotidiano escolar, de uma forma aberta, sua maneira de ser, sua linguagem e sua cultura.

Há entre alunos e professores um sentimento de insegurança e abandono do espaço social e muitas vezes a escola se torna omissa e pouco presente. A escola tem que estar preparada para assumir as respectivas condições em que vivem seus alunos, criando estratégias de acesso, pertencimento, permanência e qualidade, pautadas no respeito ao outro e na inclusão de todos no processo de ensino-aprendizagem. (ABROMOVAY, 2006, p. 30).

É observando todos esses desafios e perspectivas que podemos concluir que um dos caminhos para que a escola pública brasileira avance em suas proposições pedagógicas é criando possibilidades de escuta sensível e discussão das problemáticas com os jovens, professores, demais funcionários, pais e a comunidade em geral, ou seja, a construção de uma escola democrática que possua um projeto político pedagógico que preze a valorização dos indivíduos considerando suas subjetividades.

2.2 Usos e abusos do conceito de violência

Não há como definir o fenômeno das violências escolares de maneira única, pois esse conceito é marcado por ambiguidades, especificidades e muitas vezes por estigmas que generalizam e atribuem dimensões exacerbadas às situações e às manifestações de violência nas escolas. Essa relatividade e esse caráter indefinível do conceito de violência se devem à constante construção do objeto das pesquisas em violência nas escolas e aos antagonismos que permeiam o campo social, gerando inúmeras discussões até mesmo entre pesquisadores.

Dentre todo o aporte teórico estudado, deparei-me até com alguns autores como Debarbieux, que considera violência um termo excessivo para ser utilizado em situações que envolvam o âmbito escolar. Embora não compartilhe com esse pensamento, vale ressaltar que o pesquisador indica que quando se faz uso de um termo tão amplo como “violência”, que compreende desde agressões graves até pequenas incivildades, pode-se tornar impensável o problema, ou mesmo criminalizar e estigmatizar situações comuns ao ambiente escolar (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002).

Há outros autores que pensam diferente, que expõe sobre a dificuldade em trabalhar com o tema violências na escola, devido às constantes inovações nas formas com que o fenômeno se apresenta, dando a este tema uma multiplicidade que dificulta a conceituação do que seriam as violências escolares.

Assim, como defini-la? Longe de elaborar um conceito pronto e definitivo, o que seria inadmissível diante de tanta abrangência, preferi, então, diante de tarefa tão complexa, percorrer o caminho pensando sobre os tipos de violência que rondam as instituições educacionais, partindo do ponto de onde elas surgem até interferir na educação, sendo que os diversos tipos de violências no ambiente escolar podem ser classificados em violência à escola ou contra a escola, violência da escola e violência na escola.

2.3 Tipos de violência no ambiente escolar

2.3.1 Da Violência contra a escola

Enquadram-se em violência contra a escola: as manifestações violentas que acontecem na escola e que tem por alvo o prédio escolar e suas dependências, todavia suas origens são

em alguns momentos, externas a ela. Dentre elas podemos citar: as depredações, as pichações, os roubos ou furtos ao patrimônio escolar e a explosão de bombas que interferem no convívio, entre outros.

Nesse aspecto, a escola torna-se vítima de si mesma, visto que os agressores fazem ou fizeram parte dela. Podemos perceber, nesse sentido, o esvaziamento do sentimento de valorização da escola que pode ser analisado a partir da perda do real sentido da educação e, por conseguinte, das instituições onde ela ocorre formalmente, a escola.

As promessas de ascensão social oferecidas à sociedade, que por muito tempo fizeram parte dos discursos ideológicos a favor das instituições escolares, parecem não mais surtir o mesmo efeito, visto que a maioria dos egressos desses sistemas educacionais têm ascendido muito pouco ou mesmo reproduzido as condições de vida de seus familiares.

Estabeleceu-se uma crise na educação, aquele lugar idealizado como um espaço acolhedor, protetor, onde a justiça e a igualdade de oportunidades deveriam prevalecer, parece ter perdido o sentido.

Diante da universalização da educação, onde alcançamos índices de escolarização nunca vistos, onde quase todos têm o acesso à educação tão reivindicado por nossa sociedade, parece-nos que não estávamos pronto para oferecer educação a tantos.

Schilling (2004) afirma que a escola hoje é aquela que diverte, que alimenta, que guarda e que preenche o tempo esvaziado pela ocupação dos pais em atividades profissionais, perdendo então o real papel de educar e não atingindo os objetivos de oferecer oportunidades a todos.

Ainda a partir das ideias de Schilling, é possível observar o desprendimento da comunidade com a escola e o senti-

mento de não pertencimento àquela instituição, o que propicia a depredação:

Há uma violência contra a escola, a qual, aparentemente, não é vista como um bem comum, como um bem público a ser preservado. [...] As respostas a essas ações por parte do poder público e dos dirigentes das escolas foram, geralmente, o incremento da segurança física dos locais, a construção de muros e grades em volta da escola, além de sistemas de vigilância. Começou-se a ver, nas cidades, escolas hostis e hostilizadas, dialogando com a arquitetura urbana dominante, com suas guaritas, cercas eletrificadas e muros. (SCHILLING, 2004, p. 11).

A escola tenta proteger-se e opta por resguardar-se ao máximo, em detrimento do diálogo aberto e facilitador com a comunidade, assim se estabelece o conflito, o sentimento de insegurança constante, o que desencadeia as consequentes agressões à escola. Aí, temos prédios sujos, depredados e pobres, o que leva ao contínuo desencadeamento de depredações e pichações.

2.3.2 Da Violência da escola

Nessa dimensão, a escola parece-nos institucionalizar a própria violência por intermédio das relações entre os componentes da instituição, que por muitas vezes são conflituosas. A escola pertencente ao “organismo” social reproduz a sociedade como ela é, com suas disparidades de todos os níveis, trazendo para o seu interior os conflitos que ali existem: conflitos de gerações, gênero, classe, raça, posição social e *status*. As discriminações existentes nas relações extraescolares são refletidas na dinâmica educacional, muitas vezes de maneira clara ou subentendida em situações cotidianas que legitimam tais ações.

Aí aparecem também as manifestações de violência simbólica, presentes, em sua maioria, de forma dissimulada, em discursos que tendem a não serem combatidas pela escola por não serem percebidas ou por não atribuir-se nenhuma importância a elas. Isso se deve ao fato de as consequências deste tipo de violência não serem visíveis e nem por isso menos importante.

A legitimação de situações, de atos e de palavras que constituem a violência simbólica entre educadores, funcionários, gestores, alunos e comunidade local dá-se, muitas vezes, por serem percebidas como naturais, uma vez que não é possível visualizar no primeiro momento, os efeitos prejudiciais sobre as relações sociais no contexto escolar.

Dessa forma, a autonomia da escola em relação aos outros sistemas é limitada como bem discorrem Bourdieu e Passeron:

É preciso, pois, construir os sistemas das relações entre o sistema de ensino e os outros subsistemas, sem deixar especificar essas relações por referência à estrutura das relações de classe, a fim de perceber que a autonomia relativa dos sistemas de ensino é sempre a contrapartida de uma dependência mais ou menos completamente oculta pela especificidade das práticas e da ideologia permitida por essa autonomia. (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 206-207).

Nesse sentido, a escola fracassa no seu papel inicial de “civilizar” e socializar as crianças, pois não consegue impedir manifestações claras de agressividade entre todas as esferas da escola, e desencadeia uma atmosfera de constante medo, perigo e discriminação: estabelece-se, então, o caos deteriorador das relações sociais na escola.

Segundo Althusser (1985, p. 31-32)⁴, as relações de poder ocorrem de maneira verticalizada, em que há uma hierarquia de poder iniciando-se nos gestores que se sobrepõem aos docentes e esses aos discentes, na qual “[...] cada um deles concorre para esse resultado de uma maneira que lhe é própria, isto é, submetendo (sujeitando) os indivíduos a uma ideologia. Esse concerto é dominado por uma partitura única, a ideologia da classe dominante”.

As relações sociais na escola, segundo essa perspectiva, acabam por seguir trajetórias próprias, distanciando-se cada vez mais do que foi aprendido nos cursos de formação para profissionais da educação, que em sua maioria privilegia a abordagem de temas que estão relacionados à ética, à valorização do educando, a atitudes democráticas e à manutenção da ordem com base no diálogo, embora esses discursos pareçam não se adequar à realidade vivida por esses profissionais. Então, na tentativa de alcançar o sucesso, o profissional recorre a inúmeras técnicas que mantenham a autoridade e que são, na maioria das vezes, expressões de um poder simbólico⁵, pois agridem simbolicamente os alunos.

Então, forma-se uma tensa relação de comunicação que representa a insatisfação sentida por professores, gestores, funcionários e alunos e que “permite” a cada um expressar-se da maneira que considerar mais conveniente e eficaz na tentativa de se afirmar nesse contexto, assim como proteger-se dos embates que ocasionalmente surgem nessas relações.

A lógica que se estabelece no ambiente escolar é base-

⁴ Autor que defende, em sua tese, a ideia de que a escola pertence a um conjunto de Aparelhos Ideológicos do Estado (AIEs) que têm a intenção de reproduzir as relações de produção por exploração.

⁵ Poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem (BOURDIEU, 1989, p. 7-8)

ada em cada força própria que se impõe sobre o outro, seja ela física ou simbólica. Nesse sentido, os conceitos de poder, autoridade e violência se confundem, como bem discorre Arendt (1973) em seu livro “Crise da República”. Segundo ele, essa indistinção dificulta nossa compreensão de como poderia ser uma gestão democrática, mesmo sendo baseada na autoridade.

Arendt segue na definição de violência, contrapondo-a com a definição de poder:

A violência sempre pode destruir o poder; do cano do fuzil nasce a ordem mais eficiente, resultando na mais perfeita e instantânea obediência. O que nunca pode nascer daí é o poder [...] poder e violência se opõem; onde um deles domina totalmente o outro está ausente. A violência aparece onde o poder está em perigo, mas, se lhe permitem seguir seus próprios caminhos, resulta no desaparecimento do poder. (ARENDR, 1973, p. 130-132)

É quando não é possível fazer essa diferenciação e colocar em prática a expressão de poder sem relacioná-lo à violência, que tornamos a escola um espaço propício para conflitos que abrem portas para a configuração da violência nos espaços educacionais.

2.3.3 Da violência na escola

Esse âmbito engloba todas as outras dimensões já discutidas anteriormente, reflete os desarranjos que têm origem na família, no nível defasado de sociabilidade, na agressividade que parece patente em todos, e que está prestes a romper os limites de convivência agradável e respeitosa a qualquer momento.

A escola parece não ser de ninguém, onde prédios abandonados, pichados, depredados, gradeados, furtos, roubos, ameaças, brigas, confrontos de gangues, reprodução da pobreza, substituem as queixas de indisciplina de outrora.

Esse sentimento de ameaça permanente em que vivemos, alia-se ao processo de desencantamento pelo qual passa a educação atual como afirma Schilling (2004, p. 14): “[...] a sensação é que ninguém ocupa o seu lugar, não há sentido no cotidiano, imperando disputas em torno de questões extra-escolares, da vida privada”.

Nesse contexto, a escola pode ser vítima, pois a violência existe na sociedade, independente da escola. Todavia, também pode ser agressora, pois se tornou um espaço que reproduz as violências que acontecem fora dela, enquanto fomenta e constrói novos e variados tipos de violência.

São múltiplas as manifestações de violência e suas relações com a escola, múltiplas facetas e também múltiplos olhares sobre esse fenômeno, formando essa teia que chamamos de violência nas escolas.

Após esse primeiro momento acerca das manifestações de violência que atingem a instituição de educação, a escola, cabe, ainda, dar continuidade ao desanuviar dessas indagações conceituais e permitir, agora, apresentar as outras categorias que permeiam esse fenômeno chamado violência na escola, que podemos então chamar de microviolências, transgressão, indisciplina, incivilidade e, por fim, o *bullying*, esmiuçando cada uma dessas manifestações, assim como nos propomos a estabelecer mais a frente, uma pertinente diferenciação entre violência e indisciplina, aproximação tão comum e equivocada.

3

O TRAJETO POIÉTICO NO LABIRINTO DA SOCIOPOÉTICA: NEGOCIAÇÃO DA PESQUISA E FORMAÇÃO DO GRUPO-PESQUISADOR



“Nascemos para manifestar a glória do Universo que está dentro de nós. Não está apenas em um de nós: está em todos nós. E conforme deixamos nossa própria luz brilhar, inconscientemente damos às outras pessoas permissão para fazer o mesmo. E conforme nos libertamos do nosso medo, nossa presença, automaticamente, libera os outros.”

(NELSON MANDELA).

O trajeto metodológico de uma pesquisa é construído a partir de linhas tortas que nos enveredam, mostrando o caminho possível para nossas buscas e desejos. Construir uma pesquisa vai além de reunir palavras, é bem maior do que isso, pois envolvem vidas, histórias, pensamentos múltiplos que jorram na Sociopoética em meio à criação de confetos (conceitos

+ afetos) nos fazendo filósofos. E como tal tem a necessidade de socializar conhecimentos, frutos das suas tentativas de dar sentido ao mundo, o qual insiste em se apresentar, paradoxalmente, desconhecido, inexplorado e misterioso. A possibilidade de criar novos conceitos a partir dos já existentes nos faz percorrer caminhos divergentes que nos trazem saberes em forma de um grande labirinto repleto de tropeços e equívocos, permitindo construir a vida em bases mais amplas e complexas do que foi possível anteriormente.

Os conceitos são centros de vibrações, cada um em si mesmo e uns em relação aos outros. É por

isso que tudo ressoa, em lugar de se seguir ou de corresponder. Não há nenhuma razão para que os conceitos se sigam. Os conceitos, como totalidades fragmentárias, não são sequer os pedaços de um quebra-cabeça, pois seus contornos irregulares não se correspondem. Eles formam um muro, mas é um muro de pedras secas e, se tudo é tomado conjuntamente, é por caminhos divergentes. Mesmo as pontes, de um conceito a um outro, são ainda encruzilhadas, ou desvios que não circunscrevem nenhum conjunto discursivo. São pontes moventes. Desse ponto de vista, não é errado considerar que a filosofia está em estado de perpétua digressão ou digressividade. (DELEUZE, 1992, p. 31).

Descrver o caminho de uma pesquisa implica revelar a relação entre o objeto de estudo e a natureza da pesquisa a ser desenvolvida. Assim, este estudo se insere no paradigma qualitativo de investigação utilizando a Sociopoética, que é uma abordagem filosófica de produção de conhecimento coletivo que não se preocupa com os conceitos que já estão dados, que demasiadamente naturalizamos, mas com a produção de novos conceitos, outras maneiras de problematizar o tema-generador. Segundo Deleuze (1992, p. 26), um conceito não exige somente um problema sob o qual remaneja ou substitui conceitos precedentes, mas uma encruzilhada de problemas em que se alia a outros conceitos coexistentes.

Ao adentrar em nosso corpo, não se preocupa apenas com a superfície, a pesquisa poiética – do grego *poiesis* que significa criação –, traz à tona as raízes de nossos pensamentos. Na abordagem de pesquisa Sociopoética não há “a coleta de dados”, mas sim a produção de confetos, que são conceitos perpassados por afetos, que misturam, portanto, razão e emoção. A Sociopoética combate os seguintes pressupostos científicos:

[...] o não diálogo com as outras culturas, sobretudo as dominadas e/ou de resistência; o corte da cabeça do resto do corpo, sobretudo da sensibilidade e da sexualidade; a separação entre aprendizagem científica e desenvolvimento artístico; a consideração dos não especialistas como incapazes de participarem da produção do conhecimento; a separação entre o conhecimento e a espiritualidade. (GAUTHIER, 1999 p. 174).

Esta pesquisa se utiliza da Sociopoética como metodologia devido aos imensos ganhos trazidos pelo uso dessa abordagem artística que trabalha com a produção de confetos (conceitos + afetos), fazendo do grupo-pesquisador, agentes ativos e essenciais na construção do saber. A Sociopoética foi criada pelo filósofo e pedagogo francês Jacques Gauthier, que transformou o estranhamento causado pelas culturas populares em aportes teórico- metodológicos, a expressão Sociopoética nasce do neologismo que soma latim *socius* – coletivo –, ao grego *poiésis*, que significa criação, um acontecimento poético que gera saberes em forma de arte. A Sociopoética é, portanto, uma abordagem de pesquisa, com um método de construção coletiva do conhecimento, que valoriza todos os saberes de forma igual, possuindo assim várias possibilidades de aplicação no processo de ensino e de aprendizagem, seguindo algumas orientações:

1- descobre os problemas que inconscientemente mobilizam os grupos sociais; 2- favorece a criação de novos problemas ou de novas maneiras de problematizar a vida; 3- favorece a criação de confetos, contextualizados no afeto e na razão, na sensualidade e na intuição, na gestualidade e na imaginação do grupo-pesquisador; 4- favorece a criação de conceitos desterritorializados, que entram em diálogo com os conceitos dos filósofos profissionais. (GAUTHIER, 2005 p. 12).

Segundo Deleuze e Guattari apud Schöpke (2004, p. 131-132), a filosofia não é uma simples arte de inventar, de produzir os conceitos, ela é uma disciplina rigorosa, que tem como função primordial a criação de novos conceitos. Um conceito não é criado do nada, isto é, “[...] cada conceito remete a outros conceitos, não somente em sua história, mas em seu devir ou suas conexões presentes”. Existem duas grandes características da filosofia construtivista: “[...] traçar um plano e criar conceitos [...]”, e assim qualquer pessoa pode ser um filósofo e criar conceitos que sempre se remetem a outros, que pressupõe um plano de imanência.

A imanência opõe-se à transcendência, ou seja, pensar não necessita nenhuma aspiração à verticalidade, a um fundamento absoluto, um princípio superior e eterno,

nem a possessão de capacidades reflexivas inesgotáveis, a contemplação de generalizações abstratas ou a encenação de debates infinitos. Começamos a filosofar quando filtramos o caos sem perder o infinito das questões, ou seja, quando criamos o plano de imanência. (GAUTHIER, 2005, p. 258).

Nesse sentido, todos nós somos capazes de criarmos planos de imanência, pois tudo isso tem a ver com as nossas práticas cotidianas, e vivências nos vários âmbitos sociais. Ao pensar em nossas vivências, que envolvem problemas, perceberemos aí que um problema é o objeto da ideia e é ele que faz nascerem outros problemas, e isso também pode ser remetido aos conceitos que apontam para outros conceitos em um círculo sem fim, que gera conhecimento.

Os conceitos ladrilham, ocupam ou povoam o plano, pedaço por pedaço, enquanto o próprio plano é o meio indivisível em que os conceitos

se distribuem sem romper- lhe a integridade, a continuidade: eles ocupam sem cortar (a cifra do conceito não é um número), ou se distribuem sem dividir. O plano é como um deserto que os conceitos povoam sem partilhar [...] É o plano que assegura o ajuste dos conceitos, com conexões sempre crescentes, e são os conceitos que asseguram o povoamento do plano sobre uma curvatura renovada, sempre variável. (DELEUZE, 1992, p. 46- 47).

A pesquisa Sociopoética nos permite explanar ações do dia a dia que nascem da experiência vivida. Pretendo, assim, problematizar o cotidiano do grupo-pesquisador, o que me permite descobrir os altos e baixos, as ambiguidades e as divergências existentes, sendo necessário levar o grupo à reflexão e à criação, transferindo suas ideias e seus pensamentos do plano de imanência para o plano de consistência, que é o da criação de conceitos.

Para Deleuze, a filosofia tem seu próprio devir dentro da história, onde os conceitos – ainda que sejam criados – parecem encontrar uma maneira particular de sobreviver ao tempo. É por isso que se pode dizer que, apesar de criados, os conceitos não são “temporais”. Eles não são criados para dar conta de um contexto sócio-histórico, não são apenas o produto de seu tempo (ainda que sejam influenciados por ele). Enfim, os conceitos não desaparecem quando um novo contexto histórico emerge; eles parecem estar bem “ali” ao alcance de todos, basta apenas acioná-los, reativá-los mais uma vez. De certa forma, eles permanecem vivos, independentes de seus criadores. (SCHÖPKE, 2004, p. 134).

Aprendi com René Barbier (2002) que o pesquisador, aqui facilitador da pesquisa, deve saber sentir o universo afe-

tivo, imaginário e cognitivo do *outro* para poder compreender *de dentro* suas atitudes, comportamentos e sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos. Como facilitadora desta pesquisa, procurei ser uma ouvinte sensível, que não julga, não regula, não confronta, por não poder interferir na produção do pensamento do grupo-pesquisador a não ser em casos de trazer inquietações que favoreçam a análise de aspectos camuflados.

Os estilos de pensamento que vão e vêm de um plano para outro. Na Sociopoética, pensar é coisa onde interferem afetos e conceitos. Os afetos não são as emoções individuais, e sim intensidades que percorrem corpos, potencializando-os, separando ou compondo-os. Quando o grupo-pesquisador está exercendo-se no pensamento, ele trabalha segundo um estilo próprio, ele cria uma personagem original [...] Com a noção de confeto, instalamo-nos no 'entre-dois', no espaço-tempo diferenciador, ou seja, criador de cultura, como esses 'gênios híbridos', poetas, pintores, músicos que [...] modificam de maneira decisiva o que pensar significa, apresentando uma nova imagem do pensamento povoando-o de entidades artísticas. (GAUTHIER, 2005, p. 258-259).

Os conceitos criados pelos copesquisadores durante uma pesquisa Sociopoética, que forma filósofos, são como uma lava quente que se espalha pela terra, a lava não é o vulcão que lhe expulsa para fora como um jato, no entanto não existe fora dele. Dessa maneira, a Sociopoética constitui-se em forma prazerosa de pesquisa e caracteriza-se principalmente pela utilização de técnicas artísticas que possibilitam a produção coletiva de conhecimentos pelo corpo, podendo ainda originar um conceito de cientificidade mais humano. Isso porque possibilita ao pesquisador a realização de uma pesquisa democrá-

tica e sensível. Desta feita destacamos ainda que a pesquisa Sociopoética

[...] é um novo método de construção coletiva do conhecimento que tem como pressupostos básicos que todos os saberes são iguais em direito e que é possível fazer da pesquisa um acontecimento poético (grego *poiesis* = criação). (PETIT, 2002, p. 34).

O processo de uma pesquisa Sociopoética divide-se em: oficinas de produção e análise dos dados pelos copesquisadores e posteriormente pelo pesquisador oficial (aquele que propõe a pesquisa) e se chama facilitador. Para as oficinas de produção de dados, o facilitador seleciona e/ou cria técnicas de produção de dados que envolvem dispositivos artísticos de produção de conhecimentos por intermédio do corpo e de maneira coletiva. No tangente à seleção da técnica a ser usada nas oficinas, Petit (2002, p. 43) explica que:

O que orienta a escolha da técnica pelo facilitador é principalmente: que este se sinta à vontade com a mesma, geralmente por já ter familiaridade com sua utilização; a busca de diferentes linguagens, não necessariamente discursivas, lembrando que temos cinco sentidos; a utilização de no mínimo duas técnicas porque cada uma tem influência significativa na produção de dados, trazendo novos ângulos de análise e, eventualmente, elementos divergentes; que a técnica seja de fato um dispositivo, isto é, potencialmente gerador de dados não previsíveis, que permitam tocar a afetividade e o inconsciente envolvidos no pensamento.

Depois da análise dos dados pelos copesquisadores, e tendo em vista que na Sociopoética a pesquisa é coparticipativa, o facilitador também realiza sua própria análise em busca das

linhas que perpassam o pensamento do grupo sobre o tema-gerador nas suas diversas dimensões. Em seguida, no momento transversal, o facilitador leva esses resultados analíticos para os copesquisadores, preferencialmente, de forma mais sintética, literária e comunicativa. Esse momento é chamado de contra-análise e permite aos copesquisadores conhecer, confirmar, retificar, reexaminar e, especialmente, contrapor-se às ideias do facilitador, tornando mais precisas as suas reflexões.

Por fim, faz-se a análise filosófica sobre os conceitos produzidos pelos jovens transversalizando com os conceitos dos especialistas. No decorrer da investigação, a pesquisa bibliográfica foi atualizada, dando suporte aos objetivos, instrumentalizando a pesquisa, bem como fundamentando teoricamente a análise dos dados.

Desde o processo de entrada no campo para negociação com a escola e os jovens copesquisadores até a realização das oficinas realizou-se a observação. O registro das impressões foi feito por mim como facilitadora por intermédio de diário de campo, os registros estético-visuais foram realizados por meio de fotografia e filmagens, os relatos orais foram gravados, o que contribuí para que a transcrição e análise tenham sido minuciosamente detalhadas. O grupo-pesquisador foi constituído por 11 jovens de 16 a 21 anos do Centro Estadual de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE /Teresina – PI que conheceram previamente os objetivos da pesquisa e contribuíram para que ela se tornasse real.

3.1 Do meu caminho de pedras à travessia para a Sociopoética

Minha grande amiga Clarice Lispector um dia me ensinou com o seguinte pensamento: “Renda-se, como eu me

rendi. Mergulhe no que você não conhece como eu mergulhei. Não se preocupe em entender, viver ultrapassa qualquer entendimento”. E foi aí que percebi que mergulhar no desconhecido nos traz a capacidade de criação, pois na medida em que nós somos afetados, nós afetamos. Tirar a venda dos olhos não tem sido nada fácil, porém os desafios sempre nos dão maior prazer.

Ser atravessada pela Sociopoética, quase que de atropelo em meio ao turbilhão de seus fluxos de ideias me trouxe a este lugar, até ontem vazio e que agora tem fome e sede por aprendizagem e sabedoria. Verdadeiramente suprir vazios e romper barreiras pareceram-me alicerçar a vivência desta técnica, ao nos fazer viajar e aterrissar em mundos múltiplos e surreais que nos⁶ encheram de confetos, desterritorializando expressões e modificando seus significados, o que para muitos causam estranhamento, o que pode ser até engraçado ou, no mínimo, confuso para você que está olhando de fora, mas por incrível que parece isso é o que mais nos importa.

Durante meu percurso no mestrado, passei por um momento *ping pong*, por não ter uma orientadora definida, passei por alguns momentos de angústias e sofrimentos, pois precisei pesquisar coisas diversas para poder me inserir na linha de pesquisa das professoras pelas quais passei, e após alguns meses de novas descobertas, de carga horária de disciplinas, greve, tudo parecia perdido e assustador. Foi aí que decidiram, durante um colegiado no mês de agosto de 2012, que minha orientadora seria a professora Dr.^a Shara Jane Adad, que me apresentou a Sociopoética.

⁶ Justifico o uso da primeira pessoa do plural em partes do texto, pelo fato de a metodologia ser, a um só tempo, comum e social, e, ainda, pelo fato de que a pesquisa não foi feita somente por mim, há outros envolvidos, especialmente aqueles que seriam os sujeitos, que aqui são copesquisadores.

Foi assim que a Sociopoética foi me envolvendo em seus braços, capturando-me os sentidos e emoções, resgatando-me de um grande poço onde eu estava jogada. Foi durante a disciplina de Sociopoética, no segundo semestre do ano de 2012, que passei a compreender a importância do outro como pesquisador em nossas pesquisas. Durante a disciplina pude aprender os princípios, os objetivos, as técnicas artísticas e demais atribuições da Sociopoética, que me invadiram trazendo ânimo, fôlego e esperança de conseguir fazer uma pesquisa bem sucedida.

A abordagem Sociopoética é regida por cinco princípios básicos criados por Jacques Gauthier para propiciar a produção do pensamento do grupo-pesquisador, mediante a produção de confetos. Os cinco princípios da Sociopoética são: 1. Pesquisar com o corpo todo, que é o reconhecimento do corpo como fonte do conhecimento, 2. Pesquisar com categorias e conceitos oriundos das culturas dominadas e de resistência, que é a valorização das culturas dominadas e de resistência e das categorias que elas produzem; 3. Os sujeitos como pesquisadores responsáveis pelos conhecimentos produzidos, que se trata do fato de tornar os sujeitos pesquisados corresponsáveis pelos conhecimentos produzidos como copesquisadores; 4. A criatividade de tipo artístico no pesquisar, no conhecer e no aprender, que é a potencialidade da criatividade e 5. O sentido humano e espiritual da pesquisa e da construção do conhecimento, que é a busca do sentido espiritual, humano, das formas e dos conteúdos no processo e construção dos saberes.

[...] Nenhuma teoria nem mito desvelará a verdade ou o sentido escondido da realidade pesquisada. Não somos os portadores da luz frente à escuridão da vida. Experimentamos nossas “verdades” provisórias com as verdades dos

outros, costumamos sentidos heterogêneos, descobrimos novas perguntas, inventamos novos conceitos, que inquietarão, ou não, os leitores e leitoras, lhes dando, ou não, vontade de dialogar criticamente conosco, de transformar a realidade a partir dos nossos resultados ou de pesquisar mais, até contra nós. [...] sendo a pesquisa Sociopoética uma odisséia, uma viagem que talvez pretenda somente substituir enigmas grosseiros e individuais por outros, coletivos e refinados. (GAUTHIER, 1999, p. 39- 40).

Vivenciar as experiências artísticas durante esta disciplina me constituiu como sociopoeta, capaz de produzir técnicas potentes, de produzir saberes desterritorializados em meus copesquisadores, desorganizando suas certezas e mexendo com suas emoções mais profundas. Assim eles/elas puderam embarcar nessa viagem rumo ao conhecimento produzido e articulado por nós mesmos, em busca de problemas e conceitos que nos ajudam a desbravar o desconhecido.

Escolhi trabalhar com a Sociopoética devido ao seu grande potencial artístico e inventivo que nos faz capazes de entender as subjetividades dos copesquisadores, criando filósofos e formando artistas.

A Sociopoética é uma teoria e prática da pesquisa e da aprendizagem que aponta para uma teoria social. Ela transgride a divisão instituída entre poesia e ciência, entre arte e construção do conhecimento. Ela não considera as pessoas envolvidas na pesquisa como possuidoras de saberes congelados, nem de ilusões fixadas. Ela busca entender, ou seja, vivenciar para entender, o momento criador, tanto do saber como das ilusões. Como já vimos, ela solicita as pessoas para elas expressarem o desconhecido, o recalcado, o escondido na superfície da pele, na rede

nervosa ou na profundidade da víscera. (GAUTHIER, 1999, p. 53).

Esta pesquisa foi desenvolvida com jovens do Centro Estadual de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE /Teresina – PI. A escola foi selecionada por causa de sua excelente localização e por não possuir grandes históricos de violências em seu interior.

Fotografia 1 – Fachada do PREMEN-NORTE



Em novembro de 2012, visitei a escola pela primeira vez, observei as possibilidades, os possíveis problemas e alguns entraves que poderiam aparecer durante a pesquisa, por conta de a escola ser de ensino técnico e possuir uma grade curricular extensa e eventos periódicos, tornando difícil agendar outras programações no horário de funcionamento da escola. Durante os meses de dezembro de 2012, janeiro, fevereiro e março de 2013, fui planejando as técnicas Sociopoéticas da pesquisa, fazendo leituras bibliográficas e observando o campo.

Após um período de observação e análise do espaço escolar, no dia 5 de abril de 2013 conversei com o diretor titular, Sr. Cosmo Barros de Sousa, e com a coordenadora senhora Mauricelia Carvalho e Silva do Centro Estadual de Educação Pro-

fissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE / Teresina – PI, sobre a contingência de fazer a pesquisa nesta instituição de ensino. Elucidei o tema da pesquisa, os objetivos, a justificativa e os motivos de ter escolhido aquela escola em particular. Fui bem recebida por ambos, que me concederam autorização e apoio para a efetivação do trabalho.

No dia 18 de abril de 2013, tive o primeiro contato com os alunos da escola, conversei com eles, indo a algumas salas de aulas da 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, convidando-os a participarem da pesquisa, que tem como objetivo geral analisar a filosofia dos jovens presentes na produção dos confetos (conceitos + afetos) sobre a relação entre as violências e a convivência na escola.

Durante esse encontro, marquei uma reunião com o grêmio estudantil no dia 26 de abril de 2013, quando pude explicar toda a pesquisa, como se daria, qual seria a abordagem aplicada, que aqui no caso foi a Sociopoética, o que é a Sociopoética? A importância de se respeitar a fala do outro, da escuta sensível, qual o tema da pesquisa, justificativa, a problemática, quais os meus objetivos e metas, enfim, fui descrevendo do que se tratava esta pesquisa intitulada A Filosofia dos Jovens Sobre a Relação entre as Violências e a Convivência na Escola Pública: Uma Pesquisa Sociopoética. Os jovens presentes foram fazendo questionamentos sobre a pesquisa, as oficinas, como se dariam, sobre privacidade e outras questões, que foram prontamente esclarecidas.

Após essa reunião, dois dias foram dedicados às inscrições, 2 e 3 de maio de 2013, momento em que se escreveram 12 pessoas, sendo que uma delas desistiu por motivos pessoais, ficando assim um grupo de 11 copesquisadores. O número de participantes, 11 pessoas, garantiu a efetiva escuta sensível e a participação de todos durante toda a pesquisa.

Figuras 1 e 2 – Cartaz e convite para as oficinas

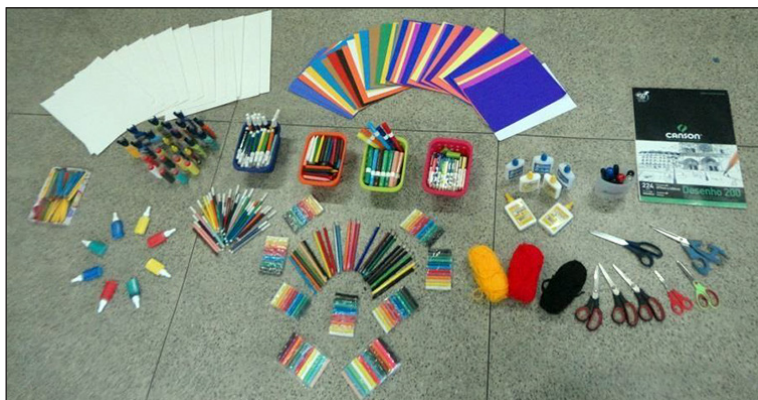


Fonte: Produzidos pela facilitadora.

Segundo Petit (2002, p. 40), na Sociopoética, esta postura de sensibilidade – misto de respeito, carinho, atenção e distanciamiento crítico –, é um desafio ao facilitador da pesquisa. Sem abafar os conflitos, a Sociopoética se preocupa em gerar certo clima de confiança entre os membros a fim de facilitar a escuta sensível.

No dia 14 de junho nos reunimos para definir as datas das oficinas e fechar o grupo- pesquisador. Após a escolha das datas, levei cartazes e convites para os jovens e o planejamento da pesquisa para a coordenadora, que cedeu a biblioteca para o primeiro dia de oficina e uma sala de aula para a realização do segundo dia de oficina, pois seria no sábado e não poderíamos ter acesso à biblioteca.

Fotografia 2 – Material utilizado nas oficinas⁷



Finalmente, chegou o grande dia, 28 de junho de 2013, era uma tarde de sexta-feira, fazia muito calor em Teresina, estava bastante ansiosa, pois não sabia como seria a recepção dos jovens, se iriam comparecer, se daria tudo certo. Levei comigo duas amigas, Dênia Maria Berto dos Santos e Thamires Pereira Flora, que se tornaram cofacilitadoras desse momento tão especial fazendo os registros fotográficos e filmagens. Conversei com minhas cofacilitadoras sobre todo o planejamento, preparamos o espaço da biblioteca com tatames emborrachados coloridos, já que iríamos usar o chão, arrumamos uma mesa com o lanche para recebê-los, já que a oficina de negociação teria início no horário do intervalo e espalhamos os materiais artísticos, tais como: Folhas de papel A3 para desenho, lã, papéis coloridos, tesouras, giz de cera, cola branca, hidrocor, lápis de cor de madeira, massinha de modelar e palitos de picolé.

Assim, naquela tarde, às 15h, os jovens copesquisadores foram chegando aos poucos, fui recebendo-os carinhosamente

⁷ Todas as fotografias do trabalho têm como fonte o arquivo pessoal da pesquisadora.

tendo o cuidado de gravar seus nomes e deixá-los bem à vontade. Foi servido primeiramente o lanche para que pudéssemos esperar os outros. Em seguida, quando todos haviam chegado, sentamos nos tatames, apresentei-me como facilitadora e às minhas cofacilitadoras; explanei rapidamente a proposta, porque todos os presentes estavam nas reuniões anteriores onde expus toda a pesquisa, tive também o cuidado de relembrar sobre a confiança na facilitadora e o respeito à fala do outro e sobre o papel deles como copesquisadores.

Fotografia 3 – Lanche



Fotografia 4 – Sala arrumada para a oficina



Fotografia 5 – Assinatura do TCLE**Fotografia 6** – Diário de Itinerância

Os estudantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com a autorização para fotografá-los e filmá-los. Pedi também para que pensassem e escolhessem seus pseudônimos, entretanto eles preferiram que usasse o próprio nome. Conversamos ainda sobre o diário de itinerância, que sempre estaria de fácil alcance para os que se sentissem à vontade para escrever sobre seus pensamentos e sentimentos, pois na Sociopoética é aconselhável que se institua, a cada oficina, um momento de avaliação do processo em que se poderá

ler o *diário itinerante* que comporta os devaneios, reflexões, desenhos, poesias, sentimentos e críticas dos participantes, inclusive do pesquisador oficial, a fim de propiciar análises coletivas das implicações que também serão consideradas parte integral dos dados e que podem levar a redirecionamentos na pesquisa (PETIT, 2002).

Com todos à vontade, relembrei o tema-gerador: A relação entre as violências e a convivência nas escolas, perguntei se todos concordavam e se estavam de comum acordo, a partir da confirmação, pudemos, então, começar.

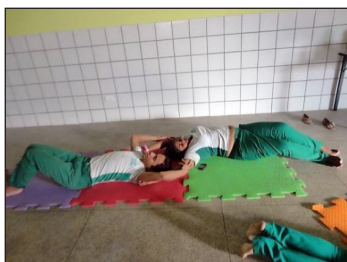
Assim, na Pesquisa Sociopoética os pesquisadores oficiais se transformam em facilitadores de oficinas e convidam o público-alvo a se tornar copesquisadores de um tema-gerador, a partir de uma negociação conjunta. Os que aceitarem o convite passam a investigar com o pesquisador-facilitador e a participar, com poder de decisão compartilhado, de todo o processo de pesquisa, inclusive da análise dos dados e da socialização da investigação. (PETIT, 2002, p. 35).

Para aproximar mais o grupo e deixá-los mais soltos, comecei com a Brincadeira do Bobo, onde com uma marcação de fita gomada no chão fui pedindo que os estudantes seguissem alguns comandos, por exemplo: mudar de lugar em câmera lenta; de um pé só; correndo; rodando, de costas, Batendo palmas e assobiando, de cócoras. Havia um lugar a menos na roda, então a cada rodada uma pessoa ficava de fora da roda e tinha que ser o bobo e pagar uma prenda. Foi muito divertido e eles puderam se soltar e liberar energias.

Depois fui pedindo que todos comessem a relaxar, deitando nos tatames e respirando profundamente, que fossem esquecendo um pouco de tudo lá fora e comessem a perceber apenas o seu corpo naquele espaço, pois agora iríamos nos pre-

parar para fazer uma viagem pelo nosso corpo e dela faríamos a produção de um mapa, um mapa do corpo que contasse a nossa História. Então comecei assim:

Fotografias 7, 8, 9, 10 e 11 – Vivências que antecederam a técnica do Mapa do Corpo das Violências



Nesse momento eu falei: “Sejam todos bem vindos e bem vindas, agora iremos vivenciar um momento de relaxamento. Respirando profundamente, você vai fazer uma viagem imaginária ao seu corpo e as sensações provocadas por este estado de quietude. Sinta seu corpo. Fique de olhos fechados e concentrados até o final da nossa viagem... Deixe o corpo pensar. Faça o seu corpo falar, expressar-se.

Ao final da nossa viagem imaginária, pedi aos copesquisadores que pegassem uma folha de papel e escolhessem apenas três materiais diferentes para produzirem um esboço de corpo, ao qual chamei de Mapa do Corpo das Violências e a Relação com a Convivência na Escola, onde eles iriam desenhar suas emoções, sentimentos em relação a este tema. No papel A3, cada jovem desenhou o seu contorno e nele criou o mapa do corpo, contando o que sentiram durante a viagem, escrevendo, desenhando, pintando e criando linhas e traçados. Ao final, cada um deu um pseudônimo a sua obra de arte, pois acreditaram que assim facilitaria na hora de falar sobre si, a criação de uma personagem fictícia. Mesmo usando pseudônimos durante esse momento de criação e relatos de experiência, todos os jovens preferiram usar depois os seus próprios nomes na pesquisa, por conta disso, seus desenhos possuem o seu pseudônimo e o seu nome.

A técnica foi muito produtiva no sentido de que todos ficaram muito emocionados e empolgados, pois puderam colocar o que estavam sentindo, suas lembranças individuais de violências dentro e fora da escola. Entretanto, os dados produzidos, as imagens e os relatos orais serão analisados apenas no sentido de cartografar os perfis dos jovens desta pesquisa, por intermédio de suas histórias de violência, devido ao tempo exíguo e também porque percebi que a técnica do Parangolé contemplou os objetivos da pesquisa e trouxe os confetos neces-

sários para sua construção. É importante ressaltar também que esse momento foi idealizado como treino para que eu pudesse me familiarizar com o meu lugar de facilitadora, promovendo conforto ao meu corpo e permitindo que eu propiciasse o facilitar sensível de um relaxamento: tom de voz, momento da pausa e, sobretudo, controle sobre minha ansiedade.

Quando finalizaram suas criações, cada um pôde falar dessa experiência, de forma aleatória, sem que eu precisasse apontar ou pedir, um a um foi expressando tudo o que estava sentindo e a cada fala havia silêncio e respeito pela fala do outro. A seguir, apresento o momento da produção dos desenhos, as imagens dos mapas do corpo, bem como recortes dos relatos orais com seu respectivo copesquisador.

Fotografia 12 – Momento de produção dos mapas do corpo

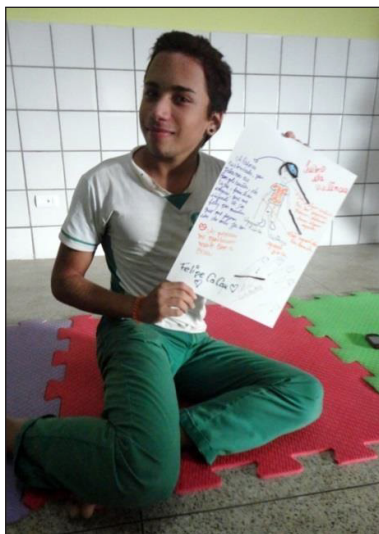


3.2 Mapas do Corpo: identificando o perfil dos copesquisadores⁸

• COPESQUISADOR FELIPE (FÁBIO DA VIOLÊNCIA):

É um jovem de 18 anos. Faz a 3ª série do Ensino Médio integrado ao curso Técnico em Eventos. Participa do Grêmio Estudantil da Escola.

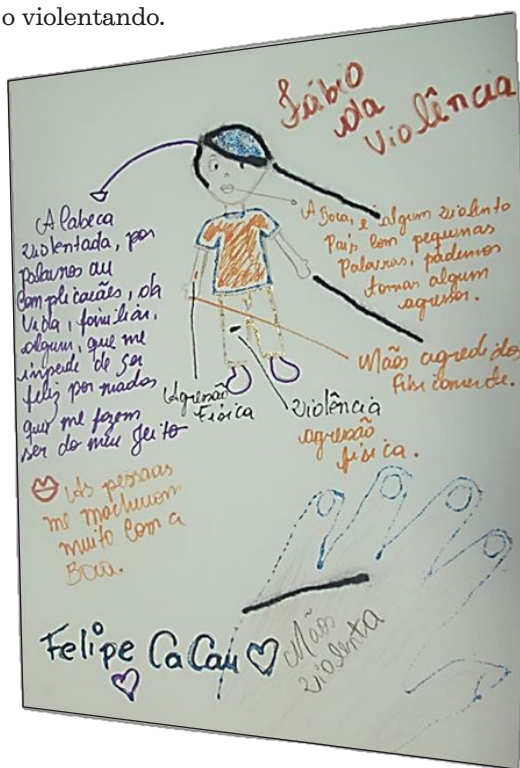
O nome Fábio da Violência é porque é o nome do meu pai, e como eu queria colocar o nome de uma pessoa que me violenta, eu botei o nome do meu pai porque ele é a pessoa que mais me violenta como pessoa. Então, o meu corpo ele não está 100% violentado, mas pelo menos 50% dele, nem tanto fisicamente, mas sim a agressão verbal, por que as coisas que ele me diz, ou que às vezes me fala me agride muito, não fisicamente, mas sim mentalmente porque eu acho que tem termos que ele não sabe colocar e me violenta.



Então eu acho que o que é mais violento no corpo do Fábio da Violência é a boca, porque a boca em pequenas palavras a gente pode violentar uma pessoa com palavra, sabe? Rígidas. Umass palavras assim tolas, mas às vezes aquelas palavras que nos menosprezam fazem um estrago tão grande. As mãos são partes violentadas porque com as mãos a gente pode tomar atitudes boas, mas com as mãos a gente também pode fazer muitas coisas ruins e por isso é que eu acho que as mãos também são uma parte

⁸ Nesta subseção, as imagens não entraram na sequência das demais e nem receberam título dada a especificidade de estarem posicionadas paralelas às produções dos copesquisadores.

violenta. A violência na escola é tudo que impõe palavras, atitudes negativas que foram agressões para o Fábio da Violência, porque às vezes os amigos dele falam coisas que pra ele não importam muito só que a cabeça dele fica um pouco confusa por conta das palavras. Por que ele não liga muito para o que os outros dizem, mas as pessoas que dizem serem amigos e depois fazem com que ele se decepcione e isso se torna uma violência. Essa violência interfere no dia a dia, interfere na convivência dentro da escola em um termo chamado: confiança. Porque às vezes as pessoas que violentam o Fábio da Violência dizem ser amigos dele e por trás dele o violentam com palavras. O Fábio da Violência consegue viver com essa violência na escola porque em primeiro lugar ele se ama e se impõe ao limite de todo mundo então ele passa a não se importar muito com a violência. O corpo do Fábio da Violência frente a essa violência pode sobreviver a tudo que está o violentando.



Essa **Mão** no mapa do meu corpo ganhou um destaque por que eu acho que com as mãos a gente pode fazer muitas coisas ruins, com as mãos a gente pode matar, pode bater, pode ferir, criar coisas que podem violentar outras pessoas. Essa mão representa na vida do Fábio da Violência, no dia a dia dele algo que esta lhe tornando vulnerável.

• COPESQUISADORA FERNANDA (ALGO DE DENTRO):

É uma jovem de 16 anos. Faz a 2ª série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Eventos. Participa do Grêmio Estudantil da Escola.

Destaquei aqui o coração, pois a violência é algo que me deixa muito triste, tudo que sofro na escola deixo guardado aqui só pra mim, pois tenho o receio de falar, desabafar. Isso tudo tem a ver com as violências e se relaciona com a convivência na escola, pois as amizades que a gente tem aqui tem que escolher bem, fazer uma boa escolha de amizades para que a gente não se decepcione mais na frente. Certas amizades a gente tem que levar pelo



resto da vida, apesar de não serem assim muito íntimos, mas eu acho que a consideração da pessoa é o mais importante. O corpo da **Algo de Dentro** pode em meio essa violência melhorar suas atitudes, tanto pensando em si mesmo, quanto nos outros.



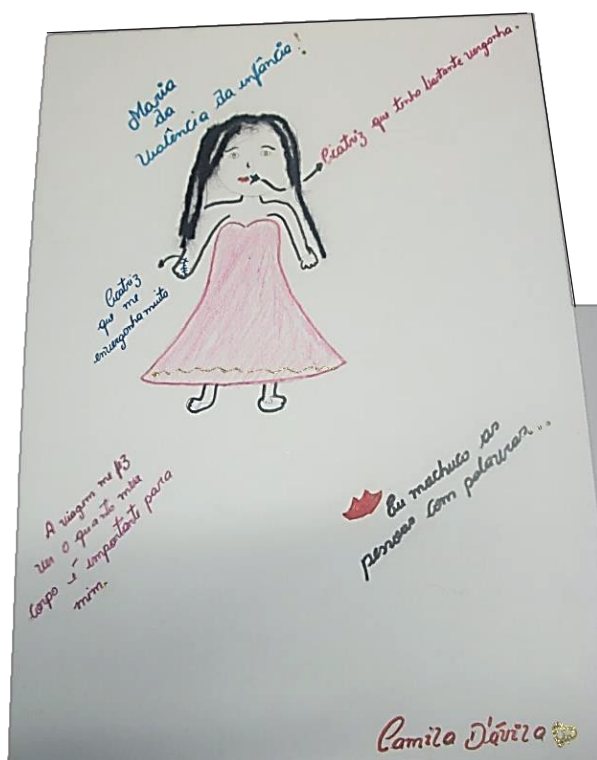
Aqui no meu desenho eu destaco o coração. O meu não foi machucado fisicamente, mas na parte de dentro psicologicamente.

• COPESQUISADORA CAMILA (MARIA DA VIOLÊNCIA NA INFÂNCIA):

É uma jovem de 16 anos. Faz a 2ª série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Contabilidade.

O meu corpo, ele tem duas cicatrizes marcantes, na minha mão e essa outra cicatriz aqui na minha boca foi quando eu era pequena, e eu sofria muito *bullying* na escola. O *bullying* era porque eu era criança e aí os meninos brincavam, mas eu não gostava das brincadeiras, eu sempre chorava. As crianças ficavam apontando para mim e sorrindo, os meninos pequenos lá da escola, era no ensino fundamental, eles me chamavam de “boca de arame”. Eu não acredito que por ser criança você pode machucar ou ferir

alguém, pra mim sendo criança ou não a pessoa tem que saber quando machuca o outro, que não devemos machucar as pessoas sendo quais forem os motivos porque se eu me feri ou não; não tem nada a ver a pessoa machucar a outra.



E para completar minha criação, aqui eu desenhei uma boca, porque às vezes eu machuco muito as pessoas com as palavras, eu não me dou conta do que eu falo e às vezes machuco os outros.

• COPESQUISADORA KAROLYNE (VITÓRIA DA VIOLÊNCIA):

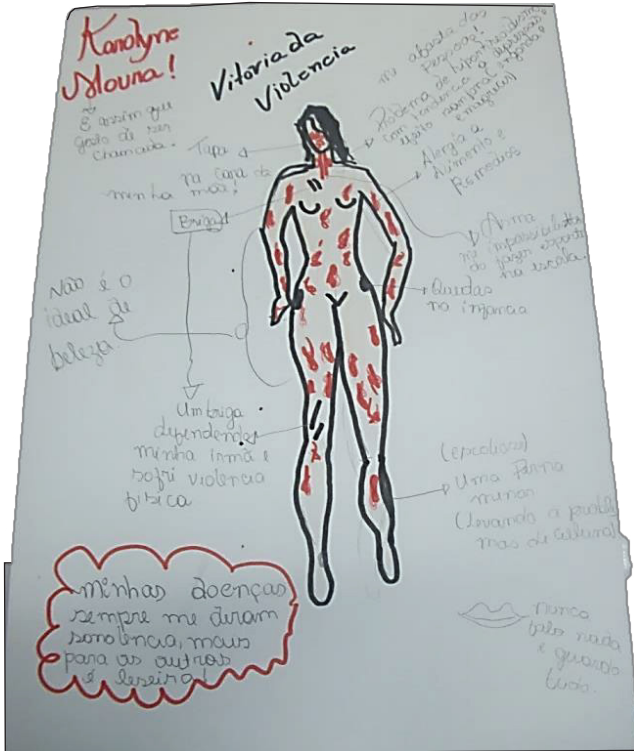
É uma jovem de 17 anos. Faz a 2ª série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Moda



Sofro com muitas doenças pelo meu corpo, uma delas é o hipotireoidismo que tem a tendência a ficar depressivo, a chorar por muita coisa, a se magoar por muitas coisas facilmente, então qualquer palavra eu já me dava assim de frente, eu já chorava. Então pra mim era muito difícil, pois geralmente nas escolas as pessoas não medem as palavras pra falar com você. Já que eu tinha poucos amigos, os amigos que eu tinha geralmente eu obedecia cegamente para continuar tendo a amizade deles, então tudo isso que eles me mandavam ou me pediam eu costumava fazer. As violências que eu sofri interferiram na minha convivência, pois eu me fechei

muito, eu me fechei bastante porque geralmente quando você está no ensino fundamental você começa a aprender a conviver com as pessoas e não a se afastar das pessoas. Eu aprendi a me afastar das pessoas, eu aprendi a me fechar das pessoas, eu costumava fugir das pessoas e eu ainda hoje não gosto de sair para o recreio, não gosto de andar pelos corredores, eu não gosto de falar com muita gente, eu me fecho não tenho essa convivência aberta. Eu me relaciono bem com as pessoas, eu sou bastante educada, eu trato todos muito bem, eu trato todo mundo igual se falarem co-

migo sem me dar muito bem com as pessoas, só que na escola eu me fecho, eu não tenho essa liberdade, eu sempre acho que vai acontecer alguma coisa, sei lá, vai ser estranho, aí eu também não consigo me relacionar, eu não consigo de jeito nenhum.



Meu desenho é a Vitória da Violência. A violência que eu coloquei não é tanto física e nem é tanto sofrimento produzido na escola, mas eu acho que começou desde quando eu era muito pequena, pois eu possuía muitos problemas de saúde, então eu sempre fui uma criança muito debilitada, eu não podia ir pra escola diariamente.

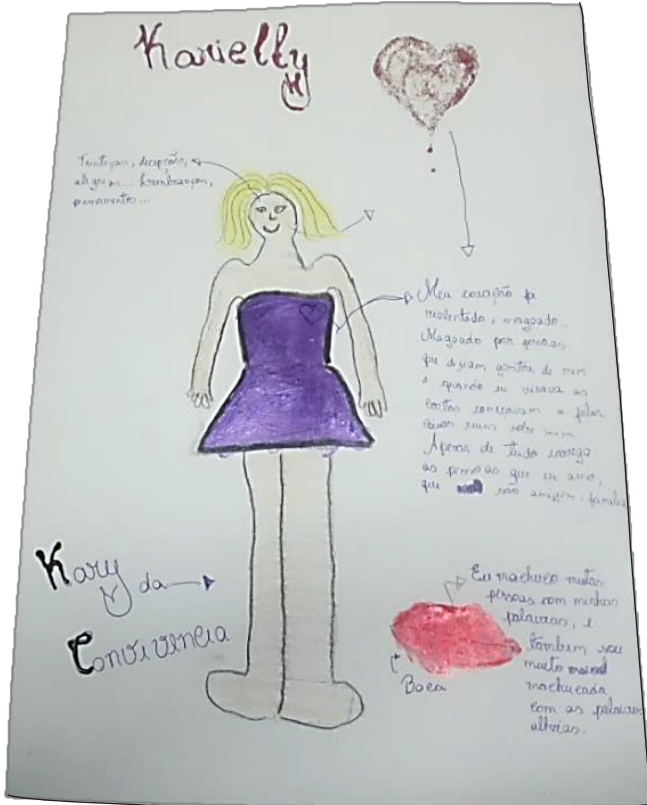
• COPESQUISADORA KARIELLY (KARY DA CONVIVÊNCIA):

É uma jovem de 18 anos. Faz a 3ª série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Eventos. Karielly é vice-presidente do Grêmio Estudantil da Escola.



Bem, este corpo a Kary da Convivência ela costuma tentar manter a paz entre todos, mas também às vezes ela explode. Para conviver com a violência na escola eu

relevo muitas coisas, tento apaziguar as coisas o máximo possível e quando não dá mais, eu explodo, parto pra briga mesmo, pra violência verbal até mesmo a física, depende do dia. Eu machuco muito as pessoas com palavras. Eu falo coisas que a pessoa faz que ela geralmente não gosta. Eu costumo jogar na cara as coisas que as pessoas falam, eu sempre guardo o que me falam, fico pra mim e deixo guardado até que um dia que não dá mais pra segurar.



Aqui eu destaquei a boca porque muitas vezes as pessoas me machucam com palavras, coisas banais, mas que muitas vezes me machucam e muitas vezes eu também machuco as pessoas apenas com as palavras. Destaquei também o coração, que foi uma amizade que eu considerava muito a menina como minha amiga, muito mesmo, e ela simplesmente feriu minha amizade, arrumou uma confusão muito grande comigo no maior tempo de dificuldade da minha vida. E destaquei a cabeça que é onde eu levo minhas tristezas, minhas decepções, minhas alegrias, lembranças boas e ruins e os meus pensamentos.

• COPESQUISADORA MAYRLA LUANA (LUÍSA DA VIOLÊNCIA):

É uma jovem de 17 anos. Faz a 3ª série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Meio Ambiente.



Eu procurei retratar no meu mapa do corpo das violências e a relação com a convivência na escola os meus traumas de infância, porque quando eu era pequena eu sofria muito *bullying* na escola porque eu era diferente das outras meninas, eu não gostava de ser como elas. Gostava mais de brincar com os meninos, gostava mais de fazer coisas de menino. Eu não gostava de ficar com besteirinha de menina. Essa violência que eu sofri influenciou muito na minha convivência na escola. Por conta disso, eu não consigo ser como as outras pessoas de ficar conversando com os outros, de ficar brincando, eu não gosto disso. Eu gosto de sempre tá na minha, de sempre tá fechada, eu só começo a falar com uma pessoa depois de um tempo de convivência e tal, depois de eu já ter conversado bastante com ela. E hoje, o que o meu corpo pode é tentar esquecer os traumas de infância e continuar vivendo, é o jeito!

Eu gosto de sempre tá na minha, de sempre tá fechada, eu só começo a falar com uma pessoa depois de um tempo de convivência e tal, depois de eu já ter conversado bastante com ela. E hoje, o que o meu corpo pode é tentar esquecer os traumas de infância e continuar vivendo, é o jeito!



Bom, eu destaquei a barriga porque na hora do intervalo na escola, três meninas me pegaram e duas meninas ficaram segurando nos meus braços e a outra ficou socando, dando socos na minha barriga. E isso foi muito ruim pra mim eu chorei muito, e eu fiquei muito triste porque eu era uma criança, não sabia de nada. Aí eu fiz uma boca aqui também porque também quando eu era pequena na escola as pessoas ficavam me xingando, ficavam falando muito mal de mim e isso fazia eu não ter mais vontade de ir pra escola, nem de ter amigos e isso acabou refletindo na minha vida porque eu até hoje não gosto muito de ficar conversando com muita gente, não gosto de ter muitos amigos, eu não sou muito aberta pra falar com as pessoas.

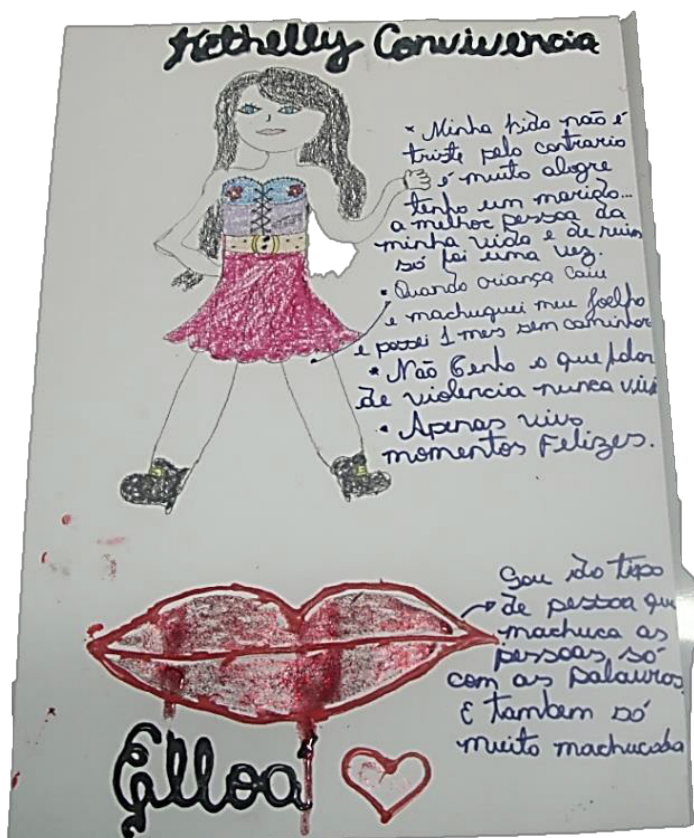
• COPESQUISADORA LUANA THAÍS (KETHELLY CONVIVÊNCIA):

É uma jovem de 21 anos. Faz a 3ª série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Eventos. Presidente do Grêmio Estudantil da Escola. É casada e tem um filho de um ano e meio.



Bom, o nome do meu corpo é Kethelly Convivência e eu não tenho muita coisa assim pra falar sobre violência porque eu sempre fui do tipo de pessoa que soube conviver com todo mundo, sempre fui amiga, sempre todo mundo gostou de

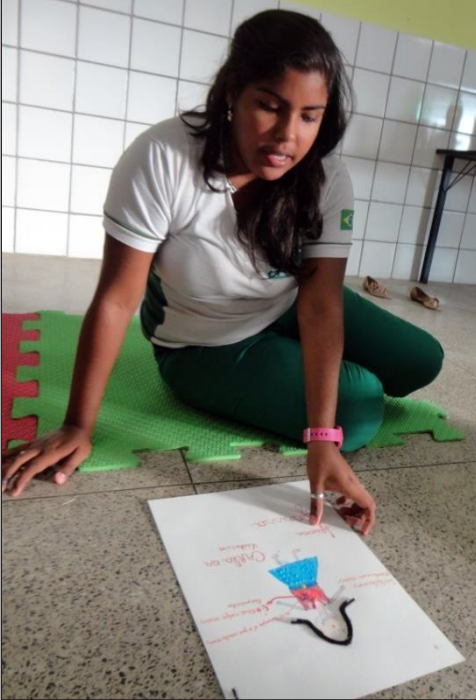
mim, algumas pessoas não gostam por conta de alguma coisa que eu faço que a pessoa não goste ou então até mesmo por inveja. Eu acho que esse corpo que vive a violência, pode tudo dependendo da pessoa que fizer a violência, fizer raiva, dependendo do tipo de violência que for fazer. Porque a gente aceita tudo, mas tem coisas que a gente não pode aceitar. Tem coisa que a gente se estressa, a gente se magoa muita e a gente pode partir até pra violência física. Porque a violência verbal a gente vive todo dia. Todo dia acontece uma coisa que você fala que você faz, então não existe uma pessoa pra não dizer: “Aí eu não vivo uma violência verbal!” Vive, até dentro de casa mesmo, até dentro de casa, quem tem namorado, mãe, pai, marido. Essa violência em casa dói.



Assim violência na escola eu não tenho vivido, a única coisa que tem e me deixa triste só foi à boca que eu coloquei, que muitas pessoas falam coisas pra mim que me machucam e eu também sou do tipo de pessoa que se uma pessoa falar alguma coisa comigo, alguma coisa que eu não goste, eu falo também mais ainda um monte de coisas pra ela, eu falo em dobro do que ela falou pra mim.

• COPESQUISADORA LUANA (CARLA DA VIOLÊNCIA):

É uma jovem de 16 anos. Faz a 2ª série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Eventos. Participa do Grêmio Estudantil da Escola.



Eu não sofri muita violência na escola, nem quando criança e nem agora, nunca sofri violência física, sofri muita violência verbal, por conta de eu ser um pouco mais gordinha do que os outros, mas eu também não me importo muito com o que as pessoas dizem, porque se a gente for sempre se importar com o que as pessoas dizem a gente não vive. Então, sempre as pessoas têm que prestar atenção para o que elas estão falando, que o que mais machuca em si é a palavra e não a vio-

lência física. Na escola tem violência física, mas é mais vivenciada a verbal porque as coisas que as pessoas dizem não são normais umas com as outras, tem gente que fala muita besteira dos outros sem pensar em si próprio, que um dia eles poderão tá passando pela aquela mesma dificuldade. Eu tento ajudar as pessoas que, por exemplo, uma pessoa fala mal da outra, eu tento dizer para essa pessoa, que não adianta tá falando, discutindo, reclamando, deixa falar, um dia essa pessoa vai se tocar que está fazendo coisas erradas.



As pessoas machucam mais é com as palavras, machucam mais o coração e não dá para elas perceberem que elas estão machucando, com o que elas estão falando.

• COPESQUISADORA DÉBORHA MARÍLIA (LUCE DA VIOLÊNCIA):

É uma jovem de 17 anos. Faz a 2ª série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Recursos Humanos.



Quando eu era pequena, eu era muito rejeitada na escola, os meninos na sala que eu estava eram maiores do que eu. Aí, eles me batiam, tinham vezes que eles me batiam porque eu não queria dar a resposta das provas. Certo dia um deles me pediu uma respos-

ta, aí eu não dei. Aí quando chegamos lá fora, foram dois meninos para cima de mim, eles me bateram, chutaram, socaram minha barriga. Jogaram-me no chão, me empurraram e meteram uma coisa assim nas minhas costas, doeu muito, eu não queria ir mais pra escola, eu não queria, eu chorava quando a minha mãe me obrigava a ir para a escola, porque eu não queria passar por isso novamente. Uma vez eu tive um acidente doméstico brigando com meu irmão, meu rosto ficou muito inchado eu não queria ir pra escola daquele jeito, a minha mãe me obrigava, pois eu tinha que ir pra escola, aí os meninos ficavam dizendo um monte de coisas com o meu olho, me chamavam de: três olhos, olho de bomba, olho roxo. Isso tudo era muito ruim, porque eles me apelidavam demais não sei nem de onde era que eles tiravam tantos apelidos, de várias coisas. E assim eu acho que na escola está tendo muita violência, eu não sofro muito, eu já sofri. Mas, assim, eu acho que quando a pessoa é violentada na escola por qualquer coisa que

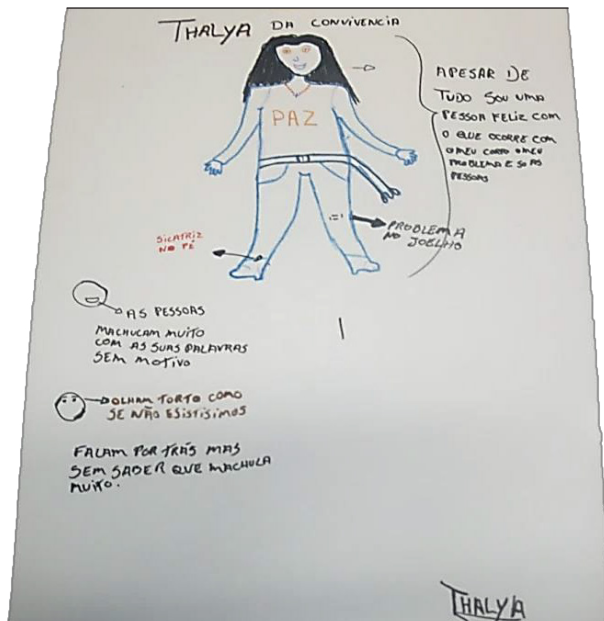
seja, com qualquer violência, tanto verbal, como a física, a pessoa não quer mais vir para a escola, à pessoa não tem animo mais para vir para escola, e tudo, porque é chato.



No meu mapa do corpo eu destaquei a mão, porque o meu irmão é muito danado e eu sempre bato nele. E a boca porque eu sou do tipo de falar muita coisa sem pensar, aí eu acabo magoando muito os outros. Eu também destaquei o olho porque eu sou do tipo de olhar torto para muitas pessoas.

• COPESQUISADORA THALYA MARIA:

É uma jovem de 16 anos. Faz a 2^a série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Meio Ambiente.



• COPESQUISADORA THAYNÁ CRISTINE:

É uma jovem de 16 anos. Faz a 2ª série do Ensino Médio integrado ao Técnico em Moda.



Observando todos esses dados produzidos pelos jovens, percebi que o grupo-pesquisador, no seu processo de constituição, tem como perfil as seguintes particularidades em relação ao tema-gerador: são jovens entre 16 e 21 anos, fazem o Ensino Médio (2^a e 3^a séries) integrado aos seguintes cursos técnicos: Eventos, Produção de Moda, Recursos Humanos, Meio Ambiente e Contabilidade. O grupo é formado na maioria por mulheres, sendo um homem. A maioria faz parte do Grêmio Estudantil da Escola. Nos mapas do corpo e em seus relatos orais, o grupo cartografou as violências na cabeça, na boca, nas mãos, no coração e nos olhos.

O grupo-pesquisador trouxe como foco principal em seus relatos a violência verbal, a violência simbólica e o *bullying*, que como eles mesmos falam são as que doem mais, pois ficam na cabeça e machucam o coração, ou seja, o psicológico dos jovens, devido aos excessos de gozações, angústias, medos, piadinhas cometidas pelas bocas e olhos que de maneira cruel causam maus-tratos e humilhações, oprimindo e ameaçando os mais fracos muitas vezes por pura diversão.

Como podemos perceber nas falas desses jovens, eles são vitimizados pelas violências ao longo de toda a sua trajetória escolar desde a infância até a adolescência, muitos deles sofrem em silêncio durante toda a vida, muitas vezes sob a vista dos próprios professores e autoridades escolares como a coordenação e direção das escolas que não dialogam e nem procuram meios de solucionar esses problemas, fechando os olhos aos acontecimentos.

São inúmeras as formas de violência velada que enfrentam muitos de nossos alunos, dentre humilhações, gozações, ameaças, imputação de apelidos constrangedores, chantagens, intimidações. Na maioria das vezes as vítimas sofrem ca-

ladas por vergonha de se exporem ou por medo de represálias dos seus agressores, tornando-se reféns de emoções traumáticas destrutivas, como medo, insegurança, raiva, pensamentos de vingança e de suicídio, além de fobias sociais e outras reações que impedem seu bom desenvolvimento escolar. (FANTE, 2005, p. 16).

Compreendendo a necessidade de um maior aprofundamento dessas questões, irei somá-las às demais que surgiram após as oficinas de produção de dados para compor o momento filosófico desta pesquisa.

Ao final da nossa oficina de negociação, reuni os jovens para refletirmos juntos sobre a nossa vivência, como foi experimentar aquele momento de potência e de criação, quais foram suas impressões e sensações. Os copesquisadores resolveram, então, resumir em uma ou mais palavras a nossa oficina e, em seguida, escreveram seus sentimentos no diário de itinerância. As palavras-chave desse encontro, foram: lembrança, coração, recordação, companheirismo, pensamento, conhecimento, relaxante, lembranças e pensamentos, convivência/paz com as pessoas.

No diário de itinerância, alguns copesquisadores escreveram sobre a nossa tarde de produção, de ensino e de aprendizagem, descrevendo alguns pontos importantes trabalhados durante toda a oficina de negociação, além de reflexões acerca do tema-gerador, como podemos comprovar observando os escritos desse jovens a seguir:

Algo que me fez bem; ter me desabafado um pouco com colegas, conhecer um pouco sobre eles, o que eles pensam sobre a violência; colocar a sua opinião da violência na escola; entre outros; amei a experiência de está aqui fazendo essa fisioterapia e psicologia. Beijos da Fernanda. (Fernanda)

Minha vida é marcada de varias alegrias e tristezas, amizades boas e ruins, e vários momentos. Tive e tenho muitas magoas das pessoas, e eu nunca esqueço o que me fazem, sempre levo tudo comigo... Sou uma pessoa muito alegre apesar de todos os problemas, apesar de tudo.

A viagem pelo meu corpo deu pra perceber o quanto ele é importante pra mim, e para minha vida. (Karielly)

A viagem, fez com que eu olhasse para dentro, de mim, e vi que o mundo, não tem sentido, pois com que adianta, viver, no mundo aonde as pessoas usam os membros do corpo para violentar as pessoas, a terapia me fez refletir. Que o meu corpo esta apto a violentar e ferir. A viagem me fez ver que o meu corpo não funciona completamente como eu quero tem atitudes que o meu corpo fez que eu não quero. (Felipe)

Ao lembrar de tudo, eu me sufoco... então eu faço o que eu mais amo para esquecer. Eu desenho! (Karolyne)

A viagem que fizemos foi muito boa, pois me proporcionou sentir meu corpo, sentir meus pensamentos, pude pensar na minha vida e nos acontecimentos passados que passei. Essa pesquisa está sendo muito boa, pois consigo pensar em tudo. (Mayrla Luana)

Foi muito bom a viagem pois me fez pensar o quanto meu corpo é importante, e certas atitudes que cometo com algumas partes do meu corpo, que não é legal. (Déborha Marília)

A Viagem me fez ver o valor que cada parte do meu corpo tem para mim. Mesmo tendo três cicatrizes que marcaram muito minha vida e que na minha infância me envergonhou muito. As Violências não são só as físicas, também são verbais. (Camila D'ávila)

Minha viagem... Eu gostei muito da viagem porque eu tenho 21 anos e nunca parei pra pensar no meu corpo, assim no meu corpo por dentro, porque por fora eu vejo todos os dias. Mas foi uma coisa muito boa consegui relaxar, me sentir muito bem. E gostei muito também na parte que tocamos o amigo do lado. E também nos fez pensar no que esta acontecendo ou que já aconteceu antes... (Luana Thaís)

Antes de terminar esse momento de negociação conversei com os jovens sobre as oficinas de produção de dados que iriam ocorrer na manhã seguinte, falei para virem com roupas leves e confortáveis e chegarem bem cedo, pois iríamos tomar café juntos para irmos nos socializando e compartilhando saberes.

Assim, observando tudo o que foi produzido pelos jovens copesquisadores durante a nossa oficina de negociação, fiquei empolgada para o dia seguinte onde seriam vivenciadas as oficinas de produção de dados com a técnica do Parangolé. A partir dali, eu tive a certeza que a Sociopoética iria propiciar a produção do pensamento do meu grupo-pesquisador, enriquecendo a pesquisa mediante a produção de confetes, pois segundo Deleuze (1998, p. 158), “É sempre sobre uma linha de fuga que se cria, não, é claro, porque se imagina ou se sonha, mas ao contrário, porque se traça algo real, e compõe-se um plano de consistência. Fugir, mas fugindo, procurando uma arma”. Aqui, nesta pesquisa a minha arma foi a técnica do Parangolé.

No quarto e quinto capítulos, descreverei o processo de produção e análise dos dados da técnica Parangolé⁹. Essa técnica foi desdobrada em duas fases, o que chamamos de desdobramento dos dados: ela começou com a produção individual dos retalhos e, num momento coletivo, o Parangolé foi produzido. Tudo ocorreu numa mesma manhã!

⁹ Na década de 1960, Hélio Oiticica criou o *Parangolé*, que ele chamava de “antiarte por excelência” é uma pintura viva e ambulante. O *Parangolé* é uma espécie de capa (ou bandeira, estandarte ou tenda) que só mostra plenamente seus tons, cores, formas, texturas, grafismos e textos, e os materiais com que é executado (tecido, borracha, tinta, papel, vidro, cola, plástico, corda, palha) a partir dos movimentos de alguém que o vista. Por isso, é considerado uma escultura móvel.



4

RETALHOS DAS VIOLÊNCIAS E A RELAÇÃO
COM CONVIVÊNCIA NA ESCOLA:
A *POIÉTICA* NO FLUXO DO PENSAMENTO DO
GRUPO-PESQUISADOR



Eu conheci a técnica do Parangolé¹⁰ durante a disciplina de Sociopoética, em 2013.1, no Mestrado em Educação (UFPI), ministrada pela Prof.^a Dr.^a Shara Jane Adad, ocasião em que ela nos levou a vivenciar todo o percurso de uma pesquisa Sociopoética, sendo a turma constituída grupo-pesquisador. A professora fez uso dessa técnica potente e desafiadora. Experimentá-la, levou-me a ter contato com a produção de ideias, de confetos e de conceitos desterritorializados do nosso grupo, por meio da vivência da técnica, da presença de textos literários provenientes de análise de categorias e de seus respectivos cruzamentos. Ao me constituir sociopoeta, e levar, posteriormente, esse fluxo contínuo de pensamentos e de saberes ao grupo-pesquisador da minha pesquisa, meu corpo ampliou-se e as labaredas se acenderam em mim, como em um estalar de dedos, e eu pude perceber que estava no caminho certo porque inventivo e potente. Ideias desordenadas, textos, brincadeiras, seleção de categorias e de cruzamentos, construir tudo isso e

¹⁰Parangolés são capas, estandartes, bandeiras para serem vestidas ou carregadas pelo participante. Da mesma forma que as casas construídas nas favelas, os Parangolés são feitos com as mais diferentes técnicas, dos mais diferentes materiais que, no entanto, parecem se esquecer do sentido de suas individualidades originais, ao se refundirem na totalidade da obra. Os Parangolés são compostos de materiais variados em cores, tamanhos e formas, texturas, interligados, revelados apenas quando a pessoa se movimenta. A cor ganha um dinamismo no espaço, por intermédio da associação com a dança e a música. A cor assume, desse modo, um caráter literal de vivência, reunindo sensação visual, táctil e rítmica. A obra só existe plenamente quando da participação corporal: a estrutura depende da ação. O participante vira obra ao vesti-lo, ultrapassando a distancia entre eles, superando o próprio conceito de arte (OITICICA, 1986 *apud* GONÇALVES, 2013, p. 89).

um pouco mais desordenaram minhas certezas e me lançaram de encontro com um infinito de possibilidades sempre vibrante e inquieto.

Segundo Petit (2002, p. 43),

[...] o que orienta a escolha da técnica pelo facilitador é principalmente: que este se sinta à vontade com a mesma, geralmente por já ter familiaridade com sua utilização; a busca de diferentes linguagens, não necessariamente discursivas, lembrando que temos cinco sentidos [...] que a técnica seja de fato um *dispositivo*, isto é, potencialmente gerador de dados não previsíveis, que permitam tocar a afetividade e o inconsciente envolvidos no pensamento.

As minhas escolhas, naquele momento, fizeram-me adentrar em um campo até então inexplorado e, por sua vez, os jovens eram atravessados por um turbilhão de ideias, eu também era lançada em um oceano desconhecido, onde nadar não era a única opção para se manter vivo, pois uma bolha transparente podia me levar sob todas aquelas ondas de conhecimentos, como num barco que se aventura pelo mar adentro. Ao propiciar a criação daqueles jovens, tudo se tornou bem mais atraente, pois, simultaneamente, deixei-me ser capturada por aquela rede de relações. Minha intuição abriu o meu olhar, conduzindo-me a um percurso complexo e interminável de boas vibrações.

Seguindo esse barco, fui buscando sentidos e saberes por meio de técnica artística, em um primeiro momento, o medo e as dúvidas me consumiam todas as forças, mas, assim que me entreguei, não tive mais volta, a paixão pelo diferente me seduziu e me levou à criação. Construí essa técnica em seus mínimos detalhes para produzir conhecimento coletivo e desmontar imagens prontas e naturalizadas em relação às

violências e a convivência na escola, por meio da produção dos confetos, desconstruindo-me e levando-me a outra Academia, permitindo-me vivê-la de outro modo. As análises e criações coletivas do conjunto da produção do grupo, deixaram-me claro o porquê da escolha da abordagem Sociopoética, pois, naquele momento, soube que, por meio dela, as subjetividades vêm à tona, a descoberta do pensamento do grupo em meio a sua heterogeneidade me permite justificar essa escolha.

Com efeito, a experiência demonstra que as técnicas que geram algum estranhamento nas pessoas, são mais fecundas em dados polifônicos e a-finitos, isto é, heterogêneos, ambíguos e não acabados, levantando por isso mesmo, mais questionamentos e interrogações. Outra vantagem é que, à medida que os dados tocam nosso imaginário e provocam o inesperado, fica aguçada a escuta sensível. O efeito de estranhamento torna-se ainda mais necessário quando impera, a ilusão grupal, isto é, a tendência a manter uma visão idealizada de harmonia que mascara as contradições e cega as análises. (PETIT, 2002, p. 44).

4.1 Mãos de Tesoura na produção dos Retalhos

É chegado o grande dia 29 de junho, data escolhida para as oficinas de produção de dados, mas também dia de São Pedro, e como é tradição no Piauí, nessa data, a chuva sempre é esperada. Então, como não poderia ser diferente, aquele dia amanheceu cinzento com chuva forte, neblina e cheirinho de terra molhada, além de ser um sábado. Meu Deus! Bateu logo o desespero, mesmo assim, acordei bem cedo, arrumei o material no carro, fiz uma breve oração e fui buscar uma de minhas cofacilitadoras, Thamires Flora, amiga de todas as horas.

Ao chegar ao Centro Estadual de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo”, PREMEN-NORTE/Teresina – PI, às 7h, lá estava me esperando minha outra cofacilitadora, Dilma Andrade, que me abraçou, transmitindo força e tranquilidade, e lá fomos nós três preparar uma bela mesa de café da manhã, para recebermos os copesquisadores, parceiros essenciais desse processo. Arrumamos a mesa com a refeição matinal, colocamos: uvas, maçãs, melão, bananas, bolo de queijo, bolo doce, biscoito integral, biscoito de água e sal, requeijão, sucos de uva e laranja, achocolatados e refrigerantes.

Abrimos a sala onde seriam realizadas as oficinas e começamos a arrumar o material, espalhamos os tatames pelo chão em forma de círculo. Em um canto, colocamos os materiais de aviamento para as oficinas, tais como: agulhas, linhas, tecidos estampados, tintas de tecidos, retalhos de várias cores e tamanhos, missangas, botões, rendas, paetês, tesouras, pincéis de pelo, fitas coloridas, colas branca e de isopor, esponjas, lãs, colas coloridas e colas de autorrelevo.

Os jovens começaram a chegar um a um. Como estava chovendo e era sábado, o fluxo de ônibus diminuiu na região, então a maioria deles estava atrasada. Recebi os jovens na passarela de entrada para as salas, recepcionando-os com alegria e gratidão por estarem lá em pleno final de semana para me ajudarem, fiquei muito emocionada. Durante o café da manhã, quando todos chegaram, pude respirar melhor, pois agora estavam todos os 11 copesquisadores presentes e a oficina pôde começar.

Fotografias 13 e 14 – Café da manhã com os copesquisadores

Os jovens estavam com roupas leves e com chinelos nos pés, o que os deixou mais confortáveis para se entregar às brincadeiras e às produções. Começamos com um alongamento comandado por minha cofacilitadora, Dilma Andrade, a qual pediu que eles esticassem os braços para cima, tocassem os dedos dos pés, sem flexionar os joelhos, respirando profundamente, posicionando-se de mãos dadas em uma grande roda, e, ainda em círculo, colocassem as mãos sobre os ombros dos colegas e fossem fechando o círculo, explicando que seria essencial a confiança no outro, pois, nesse momento, cada um deixaria seu corpo sentar-se sobre o corpo do amigo ao lado e passariam um momento nesse equilíbrio. Foi muito bom para ressaltarmos a importância da necessidade da confiança e do respeito dentro grupo.

Fotografias 15 e 16 – Círculo de confiança

Depois comandi a brincadeira do cumprimento criativo, em que, ao som de músicas instrumentais, orientei que seguissem alguns comandos para iniciarmos as atividades. Dispostos em círculos, pedi que cumprimentassem os colegas com as diferentes partes do corpo: Cotovelo com cotovelo, três mãos diferentes, três pés diferentes juntos, costas com costas, braço com braço, bumbum com bumbum, o que provocou um clima de alegria e de descontração.

Fotografia 17 – Brincadeira do Cumprimento criativo

Em um segundo momento, fizemos exercícios corporais para gastar energia e causar certa exaustão nos jovens, já que haviam comido há pouco tempo e precisavam gastar um pouco de energia para podermos ficar mais leves para o relaxamento. Assim, ao som da música *Funk de 16 toneladas*, fui pronunciando comandos para que fossem reproduzindo, contei com a ajuda das minhas cofacilitadoras, pois a Dilma foi ajudando os jovens a participar da atividade, enquanto que a Thamires foi fazendo os registros fotográficos. O grupo foi movimentando-se em plano baixo, médio, alto, e em velocidade que ia de lenta até super rápida, o que foi enchendo a sala de boas vibrações. Depois os estudantes de mãos dadas foram se abraçando em um grande círculo, passando os braços pelas costas dos outros e deixando o corpo ir para trás o máximo que conseguissem. Tudo isso, foi preparando esses corpos e dando potência aos pensamentos que, agora, em um corpo vazio de tensões, poderiam começar a fluir.

Fotografia 18 – Movimentando o corpo em plano alto



Após as brincadeiras e alongamentos, o próximo passo foi pedir para os jovens deitarem sobre os tatames e fecharem os olhos e prepararem o corpo para uma viagem. Apagamos as luzes e começamos a respirar profundamente, soltando o ar devagar até o corpo ficar aberto ao relaxamento.

Fotografia 19 – Momento do Relaxamento



Retalhos das Violências e a relação com a Convivência na Escola

Neste momento, feche os olhos pensando nisso, você vai preparando seu corpo para uma viagem pela imaginação. Respire profundamente pelo nariz, percebendo a boca do estômago. Respire 3 vezes. Sinta seu corpo no chão. Nesse momento, aproxima-se do seu corpo uma grande bolha transparente. Seu corpo é sugado pela bolha. (silêncio). Respire. A bolha começa a se movimentar com você. Preste atenção aos movimentos da bolha. Como seu corpo se sente viajando dentro da bolha? De repente, você tenta pegar na bolha. Não consegue, a bolha fura. E você cai num lugar escuro. De início, você não enxerga nada. Aos poucos, seu corpo vai se acostumando com a escuridão. E você olha ao redor e percebe que está num atelier, o atelier das violências, onde há vários retalhos. Retalhos de todas as estampadas e cores espalhados pelo chão. **São Retalhos das violências e sua relação com a convivência na escola. O que é o retalho da Relação das violências e sua relação com a convivência na escola?** Imaginariamente, você vai pegando um por um os retalhos e escolhe um **retalho das violências na escola**. Como num passe de mágica, o **retalho das violências nas escolas** começa a se movimentar com você. E você começa a se movimentar no chão, fazer movimentos com o corpo. Vire seu corpo para direita. Depois vire para a esquerda. Sinta o movimento do seu corpo. Fique de braços. Depois vá se mexendo de modo a se encontrar com outros corpos que estão também deitados no chão. Sinta o movimento do seu corpo se encontrando com as outras pessoas. Toque levemente o corpo do outro e se permita ser tocado pelo outro. Sinta o movimento do seu corpo. Ao poucos, imaginariamente, com o **retalho das violências nas escolas, você vai** transformando-o numa roupa. É uma roupa diferente, você nunca tinha visto uma antes. É uma roupa para dançar. É um Parangolé das violências. Uma roupa para dançar. **Que relação você faz entre o retalho das violências e a convivência na escola?**

Após a nossa viagem imaginária, pedi para os jovens escolherem em dupla um retalho, que já estava disposto em um canto da sala, para que juntos produzissem o Retalho das Violências e a sua Relação com a Convivência na escola. Naquele momento, pedi para que os jovens escolhessem também o material plástico disposto pelo chão. Na ocasião de produção do Retalho, foi de grande concentração e de entrega dos jovens, os quais, ainda embalados pela viagem, ficaram quietos e centrados naquela produção.

Fotografias 20 e 21 – Momento de criação dos retalhos



Concluídos os retalhos, pedi que todos sentassem em círculo. Colocamos as criações no centro e começamos uma Roda de Conversa, momento em que cada copesquisador falou a respeito do Retalho que criou, porque, mesmo em dupla, cada um, a seu modo, experimentou o Retalho das Violências e a sua Relação com a Convivência na escola; falaram dos conceitos e também das sensações experimentadas durante a viagem, e do ato de criar aquela obra de arte. Naquela oportunidade, coloquei as seguintes questões para os copesquisadores: Qual o nome do seu retalho? O que é o Retalho das violências e a relação com a convivência na escola? Quais as sensações do seu corpo ao ver esse retalho?

A seguir, apresento a imagem do retalho, o copesquisador, o relato oral do lado que ele criou no retalho, pois cada dupla experimentou lados diferentes de um mesmo retalho, inclusive nomeando de outro modo sua obra de arte.



NOME DO RETALHO: Mapa da Escola e da Violência e a relação com a convivência na escola

COPEQUISADOR: Felipe relatou a experiência da produção do lado esquerdo do retalho.

RELATO ORAL

O nome do meu retalho é O Mapa da Escola, O Mapa da Violência, e nele esses pontinhos, aqui, coloridos representam as pessoas da escola, os traçados com a linha vermelha, representam o percurso da violência na escola, esse quadrado representa a sala onde eu estudo, esses botões são as pessoas que violentam as outras. O meu corpo sente essas violências desse mapa, não de um modo tão agressivo, mas, sim, de um modo visível, entendeu? É uma coisa que eu enxergo, eu não posso sentir porque não foi agressivamente físico, foi só mesmo assim visual, uma agressão visual. Os outros sentimentos que o meu corpo sente com as violências na escola é desânimo, desgosto, sente tristeza. Essa imagem que eu produzi representa algo da convivência de todo dia, ela representa uma coisa que a gente vê todo dia, não só aqui, mas também em todo local. Em todo local, a gente sofre violência, independente da cor, da idade, da raça, do sexo, porque a violência não está focada só aqui nesse mapa da escola, mas também nos outros tipos de local, na casa da gente, na rua, no trabalho, em indeterminados locais. O meu corpo pode não estar apto à violência em si, mas, sim, em sobreviver a toda a violência. Ele está disposto a passar por cima de toda a violência que consta. A violência que eu passo na escola é mais por *bullying*, porque *bullying* não se foca só em algo, porque *bullying* pode ser uma coisa, que sei lá, apelidos, são humilhações, é um pouco também de preconceito por conta da sexualidade, tudo isso. As linhas do meu retalho representam o traçado de todo o percurso onde as pessoas são violentadas, é como se fosse o corredor da escola, até na própria diretoria, porque, às vezes, quando você é chamado à atenção, as pessoas maiores que estão aqui dentro, as pessoas que estão em parte organizando toda a escola, às vezes, não sabem medir as palavras e acabam violentando os alunos. Esse lugar vazio no meu retalho é como se fosse o meu espaço, é como se toda a sala estivesse por completa e eu tivesse um vazio. Que esse vazio seria a violência que as outras pessoas da sala me fazem passar.



NOME DO RETALHO: Não tem nome

COPEQUISADORA: Thalya Berto que relatou sobre a experiência de produzir o lado direito da imagem.

RELATO ORAL

Meu retalho não tem um nome, só tentei representar algumas bocas aqui porque é... Tem muitas pessoas que falam mal... Muito mal do outros, por exemplo, de mim. Eu sou uma pessoa que gosta de falar com todo mundo, eu gosto de ser amiga de todo mundo, não gosto de ter inimigos. Mas tem gente que não gosta de mim, não sei por quê, e ficam falando mal, falando mal de mim, e é só isso. Eu fico sozinha, e eu sinto muito ficar assim, pois eu gosto de ser rodeada de amigos. Eu não gosto de ter inimigos, nunca gostei de ter inimigos. Toda vez que eu entro em uma escola, eu gosto logo de fazer amigas, amizades, e as pessoas falam mal de mim, ficam jogando piadinhas, ficam falando besteiras, falando coisas que não são verdade e é só isso eu não gosto disso. O meu corpo sente muita dor, eu fico muito triste, eu fico com um peso, tem algumas vezes que eu chego à escola, aí eu fico assim no meu canto, quando eu estou assim mal, muito mal mesmo, aí eu não falo com ninguém durante o dia todo.



NOME DO RETALHO: Formas de Violência e a relação com a convivência na escola.

COPESQUISADORA: Mayrla Luana produziu relato oral sobre o lado direito da imagem.

RELATO ORAL

O meu retalho representa Formas de Violência. Eu coloquei os olhos porque, às vezes, as pessoas olham para uma pessoa e começam a julgá-la sem conhecer ela e tal. E, de certa forma, o olho representa uma grande violência. E eu coloquei as bocas porque as bocas falam muitas coisas que machucam bastante as pessoas, que também falam sem pensar e é por intermédio dela que as pessoas sofrem mais, por preconceito, *bullying*. A relação que eu faço do meu retalho com as violências e a convivência na escola é que a maior parte dessas violências que acontecem por intermédio das bocas e dos olhos, acontece dentro da escola. Na escola, as pessoas não medem o que falar, não conhecem direito as outras e ficam falando delas por trás, ficam julgando as pessoas sem conhecer. Meu corpo se sente mal quando vivencia essas bocas e esses olhos violentos sobre mim, porque isso não é uma coisa boa, isso é uma coisa ruim.



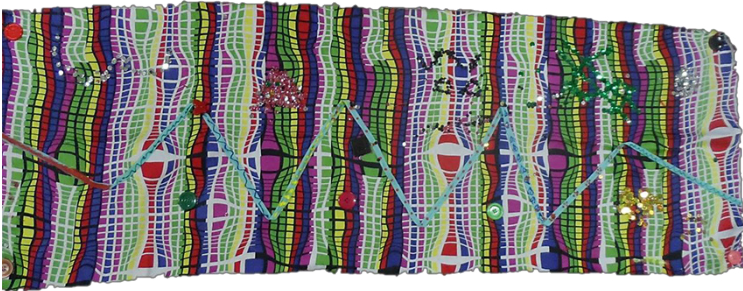
NOME DO RETALHO: João da Angústia, da violência e a relação com a convivência

COPESQUISADOR: Déborha Marília produziu relato oral sobre o lado esquerdo da imagem.

RELATO ORAL

Bom, o meu parangóle tem o nome de João da Angústia, porque como vocês estão vendo, aqui, ele sempre está angustiado, ele sempre está chorando, ele sempre está triste, assim pela violência, entendeu? Que ele sofre diariamente. Aqui, os botões pretos estão representando, tipo, as pessoas que sofrem com a violência e não denunciam, não falam, não procuram alguém pra conversar, não procuram alguém, pra, tipo, desabafar. E esse branquinho aqui, tem de dez, não, acho que de mil, tem dez, que, tipo, se sente livre para conversar, ou que sente... Porque não é todo mundo que é tão fechado. Entendeu? Aí, aqui eu coloquei: “violência, denuncie!” Porque, como eu falei, de mil eu acho que uns dez, que, tipo, que sofrem a violência, essas coisas todinhas, não se sentem à vontade para falar, mas porque, às vezes, são ameaçados. Aí, eu acho que não se sentem à vontade pra falar, acho que por medo também. E o que mais... Ah! E esse aqui, eu acho que é a violência em casa que muitos sofrem, mas que poucos têm coragem, porque, por ser feita pelo pai, por ser outras coisas tem medo de falar pros outros e tudo mais. Então, é isso. Viver com essa violência em casa e na escola deixa a cabeça muito bagunçada, pois é uma sensação ruim, por conta assim de que já é difícil estudar e es-

sas coisas. E com várias coisas na cabeça, várias ideias, vários pensamentos negativos fica difícil, entendeu? O meu corpo se sente mal com toda essa violência dentro da escola, não por conta de mim, mas por muitas pessoas aqui na escola, ou em outras escolas que sofrem. O meu irmão mesmo, tinha ó, toda vez que ele chegava em casa, só que ele não falava pra minha mãe, que os meninos tinham batido nele, os meninos maiores do que ele, mas sempre outros meninos chegavam lá em casa e falavam pra mamãe: ó, bateram nele. E na escola também a professora estava colocando ele muito de castigo, sem ele fazer quase nada, porque ele também não é santo.



NOME DO RETALHO: Zig-zag da Convivência relacionado com a violência.

COPEQUISADOR: Karolyne Carvalho

RELATO ORAL

O nome do meu retalho é Zig-zag da Convivência relacionado com a violência, mas de certa forma é também da convivência. Eu tentei representar um zig-zag como se fosse na vida da pessoa, nossa vida geralmente a gente percorre um percurso que não é sempre o mesmo, acontece várias coisas e, de certa forma, eu coloquei em relação na escola, eu tentei colocar algumas coisas, eu coloquei o símbolo do dinheiro, que representa que, muitas vezes, você sofre preconceito na escola pela sua questão financeira, que eu acho isso horrível porque, de certa forma, você pode ter nascido numa condição boa mas nem sempre você vai ficar assim. Então, você não pode julgar uma

pessoa por sua condição financeira, porque você não sabe o dia de amanhã, você não sabe se você vai precisar dela amanhã. Eu coloquei os paetês pratas e dourado, prata como o símbolo de esperança e dourado como símbolo de sucesso, que apesar de tudo que você decorre na escola, você está aqui na escola para, acima de tudo, estudar, para você ser alguém. Então, independente de tudo que acontece na escola, você vai querer subir na vida, independente do que você sofre ou não nela. Tem gente que até mesmo desiste de estudar por certas coisas, por certas dificuldades.

Tem gente que tem muita dificuldade financeira, tem gente que deixa de vir para a escola por causa de preconceito ou por algum problema familiar que está acontecendo na sua família, ou, simplesmente, desiste por más influências, também pode acontecer. Mas eu acho que acontece tanta coisa na nossa vida que quando a gente chega na escola, a gente acha que vai ficar em paz, porque a gente está indo para estudar, mas não, tem coisas que acontecem na escola que eu acho que não deveriam acontecer de forma alguma. Eu acho isso muito errado. Porque, nossa! Eu estou numa escola, eu vou querer me sentir bem nela, então já acontece tanta coisa na minha casa, tanta coisa na minha vida particular, pra quando eu chegar na escola ainda sofrer preconceito, sofrer algum tipo de bullying, então eu acho isso muito errado, eu acho isso muito feio, por parte das pessoas. Eu coloquei no percurso do meu zig-zag que em momentos determinados de nossa vida ocorrem diferentes coisas como: a gente pode sofrer preconceito

pelo dinheiro ou a gente pode ter algum problema e entrar em depressão ou ficar abalado, estruturalmente, tanto fisicamente como psicologicamente. Eu coloquei alguns problemas do nosso coração que além da gente ser estudante, da gente ser trabalhador, a gente tem uma vida particular, a gente tem a nossa privacidade, a gente tem nossos problemas com as nossas amigadas, com os nossos namorados. Eu coloquei o símbolo da ave, como a esperança, que a gente tem a nossa religião, então eu coloquei o zig-zag como se em determinados percursos das nossas vidas acontecessem muitas coisas. E os botões eu coloquei para enfeitar.



NOME DO RETALHO: Vida da violência e a relação com a convivência na escola.

COPESQUISADOR: Camila Daniela

RELATO ORAL

Bom, o meu retalho ele representa a vida, que nela tem muitos altos e baixos, porque nela nem sempre a gente está feliz. E que, na escola, não existe violência fisicamente, não que eu já tenha visto, pois eu nunca vi, mas existe muita violência verbal. As pessoas, elas agredem as outras pessoas com palavras, e não se dão conta que magoam as outras e nem sequer, se dão o trabalho de pedir desculpas. Eu fico triste ao ver as pessoas tratando as outras pessoas mal. Eu acho que eu até fico mais triste do que a pessoa que foi tratada mal. Eu fico triste por eles. Eu gostaria de chamar atenção no meu retalho para o meu rosto que não está mostrando muito, mais eu fiz, ele é um rosto de tristeza e representa eu, que eu fico triste quando eu vejo as pessoas sofrendo, e eu fico triste quando eu vejo essas coisas acontecendo na escola. E o zig-zag representa os altos e baixos que a gente tem na vida. Bom, esses altos e baixos acontecem, às vezes, até mesmo dentro da nossa sala de aula, os professores tratam a gente mal. Às vezes, eles querem tomar atitudes, atitudes mais pesadas, por exemplo, quando os alunos não fazem alguma coisa que eles querem, eles ofendem os alunos e são grosseiros e eu não acho isso correto.



NOME DO RETALHO: A Dor da Violência e a Relação com a Convivência na escola.

COPEQUISADORA: Luana Rodrigues produziu relato oral sobre o lado esquerdo da imagem.

RELATO ORAL

O nome do meu retalho é A Dor da Violência. Eu botei aqui uma carinha triste que é a pessoa que sofre a violência, que sempre, na maioria das vezes, está triste. Eu coloquei a dor, a tristeza e a bagunça que fica na cabeça de uma pessoa que sofre violência. Ela não sabe se vai fazer a mesma coisa que fizeram com ela, se ela não vai fazer nada, se ela vai tentar falar pra alguém. E coloquei o coração que significa amor. Tem muita gente na escola que por sofrer violência fica com a cabeça muito bagunçada, até mesmo eu acho que atrapalha ao assistir aula, porque fica com aquela coisa que vão falar dele, que vão jogar piada nele, e fica sempre aquela confusão na sua cabeça. Essa bagunça na cabeça são várias ideias, vários pensamentos misturados, como: briga, discussão, apelidos. Às vezes, até ter apanhado em casa, aí chega na escola os amigos ficam tirando sarro da cara dele, é isso. Meu corpo sente tristeza em meio a toda essa violência, a toda essa bagunça, toda essa dor por acontecer essas coisas na escola, porque não era para acontecer isso numa escola, era o único lugar que não devia acontecer, mas, infelizmente, é o lugar aonde mais acontece. Os botões no meu retalho representa tudo isso, eles são as pessoas que fazem violência pros outros.



NOME DO RETALHO: O retalho da Paz, da violência e a relação com a convivência na escola.

COPEQUISADORA: Fernanda produziu relato oral sobre o lado direito da imagem.

RELATO ORAL

Aqui, o meu tecido diz mais ou menos o que significa cada paninho que eu coloquei, entendeu? Que aqui, no caso, o branco eu coloquei como a paz. O branco representa a Paz e esses tecidinhos aqui em cima, coloridos, né? Bem assim, bem destacado. Eu acho que, aqui, cada um tem uma representação, tem um pouco roso. Tem o vermelho também que exprime amor. Tá tudo voltado para a paz. Aí, coloquei esse tecido preto que é a violência, que é uma coisa escura. Eu acho que o preto representa muito isso. Apesar de o preto ser uma cor bem elegante, como eu já estudei, mas ela também representa uma coisa muito escura, um adobe escuro que, no caso, aqui, seria a violência, e eu coloquei aqui, no caso: violência não! E é isso, e eu acho que esse vermelho aqui representa o amor. O meu retalho não tem nome definido. Paz. Mas eu gosto de chamá-lo de “O retalho da Paz”. Tudo na minha produção está voltado para cá, o branco é a Paz, mas tudo está em cima da paz, é amor, é o ódio, é a violência, é a discriminação, entendeu? Então, é por isso que eu coloquei tudo isso em cima do branco, esses retalhozinhos. Eu acho que tudo isso tem haver com as violências na escola, porque na escola boa parte é paz, mas eu acho que tem sem-

pre um lado obscuro da escola. E que nem tudo é paz, a gente sempre busca, é... A gente sempre busca ter paz, ter aquela convivência boa, mas a gente sempre cai no lado preto do tecido preto. A violência, pra mim, é escura, porque eu acho uma coisa muito maliciosa. O preto ele sempre fica a escuridão e o branco significa a paz, então, tudo que está relacionado a algo que possa fazer mal ao ser humano é algo obscuro, é algo que é preto. É algo que é cativo. E essas flores aqui, no meu retalho, eu representei como a violência contra a mulher. A violência física e verbal. Essas flores são a violência contra a mulher. Violência contra a mulher na escola é, tipo, por exemplo: uma menina que todos veem, assim, eu acredito que seja uma menina que não goste realmente de ficar com outras meninas, gosta mais de ficar na dela, sempre é discriminada. Ah, só quer ser... Fica aquela coisa bem aos avessos, entendeu? Aquelas que são tipo mais fortes, aí chamam, ah, de não sei o que... Ficam apelidando, dando apelidos. Aquela menina que só gosta de ficar com os meninos, que gostam de coisas diferentes, entendeu? Que não é muito ligada à maquiagem, essas coisas assim. Eu acho que também sofrem um pouco de discriminação na escola. É apelidada, é vista, por outro lado, é vista assim pelo lado contrário, é muito apelidada. Eu acho que essas flores aqui que eu coloquei, coloquei para representar isso, essa violência que também é muito comum, é essa violência contra a mulher. Na minha convivência na escola, eu faço de tudo para, assim, não ter discussões, essas coisas assim, entendeu? Coisas ruins que podem manchar meu quadro, mas, às vezes, a gente age de uma forma tão assim inadequada que a gente nem mesmo percebe e a gente acaba cometendo atos, assim, inexplicáveis, que nem a gente mesmo sabe explicar.



NOME DO RETALHO: Pensamentos da Violência e a Relação com a Convivência na Escola.

COPESQUISADOR: Karielly e Luana Thaís

RELATO ORAL

Nosso retalho Pensamentos representa as pessoas da escola e representa o pensamento de cada uma delas. Os botões são algumas poucas pessoas que permanecem neutras, não falam nem bem, nem mal, não pensam nem coisas boas e nem ruins. Agora, cada pontinho brilhoso desses representa a pessoa que julga, que carrega pensamentos ruins e que fala mal pelas costas. E esses corações, com esses brilhozinhos, representam os corações que foram machucados por palavras, por pensamentos de pessoas que não sabem o que acontece na vida de uma pessoa para ela tá naquele dia daquele jeito, daquele momento. Por ela falar daquele tom agressivo, daquele tom com raiva, ela não sabe o que aconteceu naquele dia para ela, para ela está respondendo daquela forma, porque, às vezes, a gente responde uma pessoa mal não é porque aquela pessoa que a gente tá respondendo tenha feito alguma coisa pra gente. É porque a gente tá passando por um momento difícil e a pessoa não entende e vem procurar uma coisa pra poder a gente ficar mais difícil ainda. E esses corações representam exatamente isso, os corações machucados pelas pessoas que não entendem os pensamentos

da gente. E outra, muitas vezes, a gente chega de mau humor, a gente trata alguém mal, mas o que a gente quer, é que cheguem e conversem com a gente e pergunte o que está acontecendo e não que procurem confusões, que fiquem falando por trás, que joguem piadinhas, porque isso é horrível eu não desejo isso pra ninguém. Eu já fui alvo de piadinhas na escola e eu não desejo isso pra ninguém. Pra falar a verdade, todos os dias nós somos vítimas desse tipo de piada, até na hora de entrar na escola a gente somos vítimas disso. Até mesmo das pessoas que andam com a gente, são os primeiros a falarem assim. Na convivência diária, a gente tenta levar a maior parte numa boa, porque se a gente for discutir com cada pessoa que fala mal da gente, que olha pra gente com desprezo, que olha de cima pra baixo, a gente vai perder muito tempo indo a trás de coisa besta. Então, a gente tenta manter a paz o máximo possível, até onde der pra levar a paz, a gente leva. A gente procura ajudar todo mundo, justamente pra não ter esse pensamento de... Esse pensamento ruim que as pessoas sempre fazem, mesmo que a gente não faça nada de bom, as pessoas fazem coisas ruins. Imagine se a gente falasse só bom, né? Aí, é que falavam mais ainda. Então a convivência. A convivência dentro da escola é relevante, dá pra relevar porque nem todo mundo fala a mesma coisa que o outro fala. Algumas pessoas chegam... Chegam de casa magoadas, por conta de ter acontecido alguma coisa, ou então alguém tá doente e você está preocupada, aí, você saí de casa pra chegar na escola e se alegrar e a maioria das vezes acontece isso. Eu, a maioria das vezes, eu já saí de casa com o meu filho doente, já saí com o meu marido doente, vim pra escola porque eu tinha que vir, e chegava na escola e ficava alegre, fingia que não tinha acontecido nada, e todo mundo perguntava se tinha acontecido alguma coisa. No começo, assim que eu chegava, falava e tudo. Mas, de repente, o problema acabava por conta da convivência de algumas pessoas que nos fazem sentir melhor. Porque, querendo ou não, a escola é um refúgio do adolescente, ele pode está sofrendo todo tipo de problema em casa, mas, geralmente, quando chega na escola é aquela alegria. É aquele monte de amigos, é aquela brincadeira e fica escutando música. Então, você esquece um pouco dos problemas, você vive um pouco em um mundo que não tem tantos problemas, que você

só tem que se preocupar com seus estudos e com seus amigos, na convivência, nas brincadeiras, escuta música e tudo. Mas escola também tem o lugar da alegria e o lugar das violências, o lugar das violências. Pra mim, dentro da escola que eu estudo é um pouco distante, porque é a coisa mais rara, é a coisa mais difícil é eu ver algum tipo de violência dentro da escola. Fora as verbais que acontecem nos corredores mesmo, nos corredores, em salas, nos banheiros em todos os lugares acontecem as violências verbais, basta querer.



NOME DO RETALHO: Sofrimento na escola

COPESSQUISADOR: Thayná Cristine não quis falar sobre sua experiência

4.2 Análises dos dados pela facilitadora

A análise feita por mim busca acompanhar o traçado feito pelo pensamento do grupo sobre o tema-gerador nas oficinas. Primeiramente, na Sociopoética, iniciamos o processo analítico dos dados pelas imagens e fiz esta análise plástica, evitando ligações ou contato com os relatos orais, porque o objetivo desse momento é justamente perceber o que essas criações nos comunicam. A análise plástica feita por mim abrange a técnica como um todo, por conta disso, irei apresentá-la no **CAPÍTULO 4: PARANGOLÉS – UMA ROUPA PARA**

DANÇAR: De que outra forma a violência se veste, quando a convivência aparece?

4.2.1 *Análise classificatória dos dados orais RETALHOS*

Nesta fase da pesquisa, é chegado o momento em que o facilitador se debruça sobre os relatos orais, com bastante cautela e respeito à fala do outro, esmiuçando, ao classificar com detalhes, as ideias e conceitos produzidos pelos copesquisadores, selecionando suas ideias com cores diferentes, buscando categorizar os pensamentos que atravessaram o grupo-pesquisador na ocasião das oficinas. Posteriormente, o facilitador faz os devidos cruzamentos entre as ideias de cada categoria, buscando as possíveis divergências, ambiguidades, oposições e complementaridades entre elas.

Desse modo, com a Sociopoética pude problematizar os vários saberes e confetos produzidos por meio desta análise classificatória, tendo em vista o tema-gerador da pesquisa. A seguir apresento essas categorias:

1. A relação entre a escolha do nome e a composição do retalho da violência e a relação com a convivência na escola;
2. Efeitos e sentimentos do corpo diante da violência na escola;
3. Conceitos de violências na escola e fora da escola;
4. Os sentidos da convivência na escola;
5. Conceitos e ideias da relação entre as violências e a convivência na escola.

Portanto, cartografar o pensamento do grupo-pesquisador na análise classificatória, possibilitou-me dar suporte aos

estudos transversais dos retalhos e do Parangolé em textos literários que transmitem, de modo informal, as análises. Para Jacques Gauthier (1999), o estudo transversal é uma não análise porque, nesse momento, liga-se o que se separou na análise classificatória, de modo a realçar o pensamento do grupo sobre o tema-gerador, os confetos e os problemas que mobilizam os copesquisadores.

A seguir, eis os estudos transversais presentes no texto literário que produzi para a contra-análise:

EDWARD E A ARTE DE INVENTAR RETALHOS DAS VIOLÊNCIAS NA RELAÇÃO COM A CONVIVÊNCIA NA ESCOLA

Há muito tempo, havia uma escola abandonada em uma cidadezinha, ao longo de dois rios, onde vivia um inventor que passava horas em seu laboratório, criando muitas coisas. Certa vez, ele criou um homem de carne e osso e o batizou de Edward, deu-lhe órgãos, coração, cérebro, deu tudo, bem quase tudo, mas o deixou incompleto.

O inventor era muito velho e morreu antes de ter chance de terminar este último trabalho, pois Edward não tinha mãos, no lugar foram instaladas tesouras e agulhas que eram cortantes e afiadas. A cada movimento, cortavam o seu rosto, a pele do corpo e causavam acidentes que o mutilavam. Como ele não estava pronto, para usar sua deformidade como algo produtivo, o inventor antes de morrer educou a criatura para seguir um nobre ofício: o de artesanato.

Edward desenvolveu uma habilidade extraordinária com a manipulação de tesouras, tecidos e aviamentos porque o inventor lhe ensinara técnicas de tinturaria, bordado, texturas, cores e estampas, que ele usava para **dar vida a retalhos**. Ele tinha as lâminas mais afiadas do mundo, que podiam cortar e dar vida a qualquer coisa.

Seu corte preciso, às vezes, torto, e talentoso transformava tudo que tocava em obras de arte. Seu **corpo-ferramenta** es-

culpia pessoas de vários tipos, cheias de expressividade, porque era o resultado de tudo o que estava sentindo, desde as alegrias até suas angústias e sofrimentos.

Edward, após a morte de seu inventor, ficou sozinho, incompleto e solitário, pois todos tinham medo de sua aparência, zombavam e o apontavam, o insultando e o violentando com **Olhos não tem um nome bocas *Bullying***. O que é esta violência? Podemos nos perguntar. Ora, **Olhos não tem um nome bocas *Bullying*** é uma grande violência porque as pessoas olham para outra e começam a julgá-la sem conhecê-la e as bocas falam mal dos outros, falam sem pensar muitas coisas que machucam bastante as pessoas. É por intermédio dela que as pessoas sofrem mais por preconceito, o *bullying* que é a violência que não se foca só em algo, porque pode ser apelidos, humilhações, preconceitos com a sexualidade.

Portanto, Edward sabe os efeitos de viver e sofrer com violência em casa e na escola, e realça que isto deixa a cabeça bagunçada e é uma sensação ruim, por conta de que é difícil estudar com várias coisas na cabeça, várias ideias, vários pensamentos negativos. Ser alvo de piadinhas na escola todos os dias deixa confusão na cabeça e nós somos vítimas desse tipo de piada, até na hora de entrar na escola. Isso atrapalha ao assistir aula, porque ser alvo de falatório, de piadas, até mesmo das pessoas que andam com a gente que são os primeiros a falarem, eu não desejo isso pra ninguém. O corpo se sente mal quando vivencia essas bocas e esses olhos violentos sobre ele, porque isso não é uma coisa boa, isso é uma coisa ruim. **Como é conviver com esses olhos e bocas violentas na escola?**

Edward sabia que a maior parte dessas violências que acontecem por intermédio das bocas e dos olhos dentro da escola é porque as pessoas não medem o que falar, não conhece direito as outras e ficam falando delas por trás, ficam julgando as pessoas sem conhecer. Assim, na escola não existe violência física, não que Edward já tenha visto, pois ele nunca viu, mas existe muita violência verbal. As pessoas agridem as outras com palavras, e não se dão conta que magoam as outras e nem se dão o trabalho de pedir desculpas.

E todas essas ideias de violências na escola são alinhavadas por Edward, ao usar o confeto **Linhas retalho da Violência e a relação com a convivência na escola**, que é o traçado de todo o percurso em que as pessoas são violentadas, desde o corredor da escola até a diretoria, onde as pessoas que estão organizando a escola não sabem medir as palavras, violentando os alunos quando chamam sua atenção. Essas **linhas** são costuradas de modo complementar ao **Zig-zag altos e baixos na vida da violência e a relação com a convivência na escola** porque em meio aos altos e baixos na vida até mesmo dentro da nossa sala de aula, os professores também tratam os alunos mal, tomam atitudes pesadas, quando eles não fazem alguma coisa que eles querem, eles ofendem os alunos e são grosseiros.

Um dos efeitos dessas violências é que o corpo pode não estar apto à violência em si, mas sobrevive, disposto a passar por cima dela na convivência diária na escola, fazendo de tudo para não ter discussões, coisas ruins que podem manchar seu quadro, mas, às vezes, a gente age de uma forma inadequada que nem mesmo se percebe, e a gente acaba cometendo atos inexplicáveis. Desse modo, se a gente for discutir com cada pessoa que fala mal da gente, que olha com desprezo, que olha de cima pra baixo, vai perder muito tempo indo atrás de coisa besta. Então, a gente tenta levar a maior parte numa boa para manter a paz o máximo possível, até onde der pra levar a paz, a gente leva. **Qual a paz que eu não quero conservar para tentar ser feliz?** Como tão bem pensou o Rappa.

Ao longo de suas invenções, Edward achou que já sabia de tudo. Entretanto, entre agulhas e linhas, Edward se deparou com o estranho e ambíguo confeto **Lugar das violências dentro da escola**. E pensou: **Como pode a violência ser coisa rara, difícil de ver e ao mesmo tempo acontecer de modo verbal nos corredores, nas salas, nos banheiros, em todos os lugares?**

Talvez seja por isto que o confeto **Mapa da Escola agressão visual** tenha sido criado, porque em meio os afetos, Edward nos diz que, nesse mapa, a agressão visual é **uma coisa que enxerga, mas não pode sentir** porque não foi agressivamen-

te físico, foi uma agressão visual porque é uma coisa que a gente vê todo dia, não só na escola, mas em todo local a gente sofre violência, independente da cor, da idade, da raça, do sexo, porque a violência não está focada nesse mapa da escola, mas na casa da gente, na rua, no trabalho, em indeterminados locais.

Que paradoxo! Edward acaba de dizer que a agressão visual é uma coisa que se enxerga, mas não sente, e logo em seguida, de modo oposto, diz que o corpo sente as violências do mapa da escola e da violência de modo visível e não de um modo agressivo. Então, o jovem Edward quis saber: **Quais as implicações, na convivência na escola, desta violência visual que a gente ver, sente, mas não sente?**

Para se locomover pelo espaço da escola Edward usou o **Mapa da Escola agressão visual**, uma espécie de pergaminho, que demarcava cada local, o lugar das violências, os refúgios, o lugar da convivência. No **trajeto linha vermelha** da violência, havia o **Lugar vazio no Mapa da Escola e da Violência e a relação com a convivência na escola** é o espaço, da sala completa e o vazio da violência é o que pessoas da sala fazem o outro passar. Esse era o lugar onde Edward se isolava e observava os outros espaços do seu lugar panóptico, onde tudo ele podia ver.

Porém, o que Edward mais gostava de fazer naquela escola era construir heterônimos para ele próprio, criados a partir dos retalhos de chitas, em meio a tintas e costuras, criando pessoas de vários tipos que eram o resultado do que ele estava sentindo naquele momento. O jovem passava horas tecendo confetos, os picotava dando forma a seres um tanto estranhos e diversos para si, que, às vezes, se complementavam e em outras divergiam o que causava discussão e conflitos.

Edward, com muita perícia e criatividade, recortava os retalhos, pintava, bordava e colava botões, missangas, entre outros adereços, e formava seus seres mágicos. Certa vez, criou dois tipos de pessoas que pensavam de modo oposto à violência e a relação com a convivência na escola. A **Pessoa pontinho brilhoso** é a pessoa que julga, carrega pensamentos ruins e fala mal das pessoas pelas costas. E de modo contrário inventou as **Pessoas corações brilhinhos machucados** que são as

peças que são machucadas pelos julgamentos das pessoas que violentam com palavras e acabam violentando os alunos quando chamam a sua atenção.

Outros seres mágicos inventados por Edward são as **Pessoas Botões** que são aquelas pessoas que violentam as outras, e em outro momento, de modo diferente, inventou **Pessoas Botões pretos** que são as pessoas que sofrem com a violência e não denunciam, não falam, não procuram alguém pra conversar, pra desabafar.

Pensar um slogan **Violência, denuncie!** Produz efeitos e sentimentos em Edward porque, de mil, dez sofrem a violência, essas coisas todinhas, e não sentem vontade de falar, porque são ameaçados ou não se sentem à vontade pra falar, por medo. Em meio a uma violência que silencia: **Que implicações este silêncio traz para a convivência na escola?**

A dor da violência deixava Edward com **Bagunça na cabeça dor da violência carinha triste na escola** que é a pessoa que sofre a violência, que, na maioria das vezes, está triste, sente a dor, a tristeza e a bagunça ficam na cabeça, são ideias, pensamentos misturados, como: briga, discussão, apelidos e, às vezes, chega na escola, os amigos ficam tirando sarro da cara.

Assim, Edward com sua diferença foi vivendo como artesão. Seu trajeto aconteceu em meio a corredores, salas, espaços abertos e fechados criando **Percurso Zig-zag da convivência relacionado com a violência** que é a convivência zig-zag na vida de uma pessoa que tem um percurso que não é sempre o mesmo, e em momentos determinados da vida pode sofrer preconceito pelo dinheiro, ter algum problema e entrar em depressão ou ficar abalado desde física quanto psicologicamente, ter alguns problemas do coração, porque além da gente ser estudante, ser trabalhador, a gente tem uma vida particular, tem a nossa privacidade, nossos problemas com as amizades, com os namorados. **O que pode o corpo neste percurso Zig-Zag da convivência relacionado à violência?**

Parte desse trajeto realça que Edward considera que a **convivência de todo dia** é uma coisa que a gente vê, diariamente, pois acontece tanta coisa na nossa vida que, quando a gente chega à escola e acha que vai ficar em paz, porque se está indo

para estudar, mas não é, pois tem coisas que acontecem na escola que eu acho que não deveria acontecer de forma alguma. Eu acho isso muito errado, porém, não é só na escola que acontecem, mas em todo local a gente sofre violência independente da cor, da idade, da raça, do sexo, porque a violência não está focada só no mapa da escola, mas na casa da gente, na rua, no trabalho, em indeterminados locais.

Por outro, numa oposição, Edward cria a **escola como refúgio** e na convivência dentro da escola é relevante porque nem todo mundo fala a mesma coisa que o outro fala. Algumas pessoas chegam de casa magoadas, por conta de ter acontecido alguma coisa, ou alguém está doente, está preocupada. Aí, sai de casa pra chegar na escola e se alegrar e, a maioria das vezes, acontece isso. Sai de casa com filho doente, marido doente, vim pra escola porque tinha que vir e chegava na escola e ficava alegre, fingia que não tinha acontecido nada, e todo mundo perguntava se tinha acontecido alguma coisa, no começo, assim que eu chegava, falava e tudo, de repente o problema acabava por conta da convivência de algumas pessoas que nos fazem sentir melhor. Assim, a escola é um refúgio do adolescente, ele pode está sofrendo todo tipo de problema em casa, mas, geralmente, quando chega à escola é aquela alegria. É aquele monte de amigos, é aquela brincadeira e fica escutando música, então você esquece um pouco dos problemas, vive um pouco em um mundo que não tem tantos problemas, que só tem que se preocupar com seus estudos e com seus amigos, na convivência, nas brincadeiras, escuta música e tudo. **Quais os efeitos de uma escola refúgio para a convivência? O que pode o corpo?**

4.3 Oficina de Contra-análise

Na Sociopoética, a contra-análise é o momento em que o pesquisador oficial reúne novamente o grupo-pesquisador para que este retifique, re-examine e torne mais precisas suas reflexões. Nessa fase, é interessante que o pesquisador oficial leve suas análises, geralmente muito extensas, de forma mais sintética e comunicativa. No meu caso, levei um poema e dois contos.

Devido ao término do ano letivo na escola já está chegando e o período de recuperação das disciplinas curriculares terem iniciado, ficou difícil marcar a oficina de contra-análise, sendo disponibilizado pela direção somente o dia 12 de dezembro de 2013, data, então, da nossa oficina que se iniciou às 14h30min, na biblioteca da escola.

Como de costume, cheguei ao Centro Estadual de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo”, PREMEN-NORTE/Teresina – PI, meia hora antes, às 14 horas, acompanhada de minha amiga Sullinary Cardoso, que seria minha cofacilitadora dessa tarde. Ao chegarmos à biblioteca, arrumamos uma mesa para o lanche, com bolo, suco de uva, de laranja e refrigerantes. Colocamos os materiais artísticos em um canto da sala, tais como: papéis A4 para desenho profissional, Hidrocor coloridos, giz de cera, coleções de madeira, massinha de modelar, colas coloridas, cola branca, pincéis de pelo, canetas esferográficas azul, preta e vermelha, lápis, palitos de picolé, tecidos, papéis coloridos, tintas para tecido e tinta guache.

Fotografia 22 – Materiais artísticos para a oficina de contra-análise.



No espaço da sala, colocamos os tatames emborrachados em círculo, onde em seu centro colocamos as fotos dos retalhos e as cópias dos textos que seriam usados durante a oficina. Estendemos também, em cadeiras, os retalhos produzidos por eles em oficinas anteriores, para lembrarem alguns momentos. Organizei ainda, junto com minha cofacilitadora, uma lembrança para presenteá-los ao final da oficina em agradecimento pelo apoio e cooperação.

Como já falei, era dia de provas de recuperação na escola, os jovens estavam apreensivos, entrando e saindo da biblioteca para dar justificativas por ainda não estarem presentes para a oficina. Fiquei muito ansiosa com toda aquela movimentação, decidi servir o lanche, enquanto acalmavam os ânimos, estava tudo pronto e era a única data possível para fazer a contra-análise dos três textos literários produzidos por mim, durante minhas análises. Os alunos entravam e saíam sem parar, faziam as provas e voltavam rapidamente, pois queriam estar na oficina, mas também tinham que fazer suas provas.

Após o lanche, fui pedindo que escolhessem um tatame e ficassem bem à vontade, expliquei que aquele era o resultado de minhas análises, assim como eles haviam feito na oficina de análise pelos copesquisadores, e que agora nós iríamos relaxar e ler em duplas os textos.

Fotografia 23 – Conversa sobre a oficina de contra-análise.



Esperei até às 15 horas e resolvi começar com um relaxamento corporal para dá leveza ao ambiente, já que estavam todos muito inquietos devido às provas de recuperação e os resultados das provas dos dias anteriores. Compareceram a esta oficina 8 (oito) dos copesquisadores, sendo eles: Luana Rodrigues, Felipe, Fernanda, Karielly, Luana Thaís, Camila, Déborha e Thayná.

Pedi aos jovens que deitassem como achassem melhor e preparassem seus corpos para uma viagem imaginária, de olhos fechados e respirando profundamente. Comecei a leitura do relaxamento:

Fotografia 24 – Momento do relaxamento.



Sejam todos bem vindos e bem vindas à nossa oficina de contra-análise. Agora, iremos vivenciar um momento de relaxamento profundo, de olhos fechados e respirando profundamente, você vai fazer uma viagem imaginária pelo seu corpo. Sinta seu corpo, as suas formas e curvas. Fique de olhos fechados e concentrados até o final da nossa viagem. Deixe o seu corpo pensar por você. Faça o seu corpo falar, expressando todos os seus pensamentos. Sinta suas mãos espalmadas no chão, pressione os dedos das mãos e sinta o peso dos braços sobre as pontas dos dedos. Pressione os seus pés, esparramando-os no chão

e sinta a pressão, o peso do corpo ao pressionar e flexionar os joelhos, colocando todo o peso sobre as costas e sobre a bacia. Sinta sua coluna, reduzindo e forçando sua bacia. Sinta agora sua barriga, deslize as mãos sobre suas costelas até o umbigo, sentindo o volume de seus órgãos. Sinta o seu corpo e fale com ele por intermédio do toque. Toque o seu corpo com suas mãos, se esvazie de todo o cansaço. RELAXE. Respire e inspire bem devagar sentindo o ar passando pelos seus pulmões e saindo pelo nariz. Sinta agora sua boca, a saliva passando pela garganta. Depois amplie a sua percepção o pescoço. Massageie o pescoço. Massageie os braços. Abrace seu corpo. Em seguida, sinta o corpo do outro direcione seus braços, mãos e pernas ao outro, sinta o corpo de quem está próximo, massageando seus braços com as pontas dos dedos. De olhos fechados, comece a massagear seu globo ocular olhando dentro de suas pálpebras sem abrir os olhos, em movimentos circulares. RESPIRE. Em seguida, vá voltando dessa viagem lentamente, movimentando os braços para cima, esticando as pernas. Sinta seu corpo retornando, e agora, em duplas, sentem-se de maneira confortável e leiam aos textos que estão na sua frente, um de cada vez, pois, entre cada leitura, daremos uma pausa para uma releitura coletiva e para a produção de relatos sobre suas impressões e imagens sobre o que viram nos textos.

Após a viagem, os copesquisadores dividiram-se em duplas e começamos a leitura dos textos transversais. Iniciei com a leitura do poema, resultado da análise plástica das imagens dos dois momentos da técnica: dos retalhos e do Parangolé, que, como já foi dito, será desenvolvido no próximo capítulo. Em seguida, li o conto, resultado dos estudos transversais dos Retalhos. Depois, finalizei com a leitura do conto proveniente dos estudos transversais da segunda fase, a do Parangolé das Violências na relação com a convivência na escola, que será descrita posteriormente no capítulo referente ao momento da técnica.

4.4 Resultados da Contra-análise da Análise classificatória dos relatos orais dos retalhos

Prosseguimos a oficina de contra-análise, lendo o texto transversal: **EDWARD E A ARTE DE INVENTAR RETALHOS DAS VIOLÊNCIAS NA RELAÇÃO COM A CONVIVÊNCIA NA ESCOLA**. Iniciei a leitura do texto, em voz alta, e conversei com o grupo que a cada questionamento iríamos dar uma pausa para conversar sobre seus pensamentos, sobre os efeitos daquilo em seus sentimentos, pois no momento da contra-análise, eles poderiam se contrapor às minhas análises, dizer o que acharam de mais interessante, reexaminar algumas de suas respostas e complementar opiniões anteriores.

Apresento a seguir a sequência dos momentos em que os jovens copesquisadores pararam para comentar algum trecho do texto que chamou atenção, ou mesmo responder às perguntas presentes no texto transversal. É importante ressaltar que nem todas as questões foram respondidas pelo grupo-pesquisador.

O texto começa contando a história do jovem chamado Edward que tinha as mãos de agulhas e tesouras, e no seu 6º parágrafo, o grupo manifesta-se frente ao primeiro confeto em forma de questionamento, qual seja:

Portanto, Edward sabe os efeitos de viver e sofrer com violência em casa e na escola e realça que isso deixa a cabeça bagunçada, e é uma sensação ruim, por conta de que é difícil estudar com várias coisas na cabeça, várias ideias, vários pensamentos negativos. Ser alvo de piadinhas na escola todos os dias deixa confusão na cabeça e nós somos vítimas desse tipo de piada, até na hora de entrar na escola. Isso atrapalha ao assistir aula, porque ser alvo de falatório, de piadas

até mesmo das pessoas que andam com a gente, que são os primeiros a falarem, eu não desejo isso pra ninguém. O corpo se sente mal quando vivencia essas bocas e esses olhos violentos sobre ele, porque isso não é uma coisa boa, isso é uma coisa ruim. **Como é conviver com esses olhos e bocas violentas na escola?**

O grupo-pesquisador respondeu da seguinte forma:

No início, é difícil, mas com o passar do tempo, você vai aprendendo a lidar com isso e a relevar várias coisas. Ninguém escolhe ter defeitos, mas com o passar do tempo você vai aprendendo a lidar com isso e a relevar várias coisas, que se fosse algum tempo atrás que tivesse acontecendo, você não ia relevar, você ia ficar mal, você ia pra casa super mal ficar triste sozinho, recolhido. E hoje não, eu acho que a partir do terceiro mês que você tá estudando no colégio, você já aprende a lidar com todo mundo, então muitas coisas a gente tem que passar, a gente tem que rir pra não perder a graça e deixa levar, relevar.

Continuei lendo o texto e alguns questionamentos foram passando sem intervenções, entretanto no trecho abaixo, o grupo-pesquisador comentou:

Ao longo de suas invenções, Edward achou que já sabia de tudo. Entretanto, entre agulhas e linhas, Edward se deparou com o estranho e ambíguo confeto **Lugar das violências dentro da escola**. E pensou: **Como pode a violência ser coisa rara, difícil de ver e ao mesmo tempo acontecer de modo verbal nos corredores, nas salas, nos banheiros, em todos os lugares?**

Eu acho que seria como a violência física, muitas pessoas tem medo de praticar a agressão física e partem para a agressão verbal e falam mesmo, não estão nem aí. Aí, até o ponto que chega alguém que evita a violência física e acham que vão escapar, é por isso que não acontece, você não vê ninguém se estapeando nos corredores, porque tem uma hora que já tá demais, chega alguém e tira.

Continuei a leitura do texto quando os copesquisadores resolveram responder ao questionamento abaixo:

Que paradoxo! Edward acaba de dizer que a agressão visual é uma coisa que se enxerga, mas não sente e, logo em seguida, de modo oposto diz que o corpo sente as violências do mapa da escola e da violência de modo visível e não de um modo agressivo. Então, o jovem Edward quis saber: **Quais as implicações, na convivência na escola, desta violência visual que a gente ver, sente, mas não sente?**

Diante da questão, o grupo acrescentou:

As implicações é que a gente fica com a autoestima baixa, fica triste por ser ofendido pelos colegas, pelas palavras que eles jogam na gente, elas pesam, a gente sente uma dor por dentro, mas não é uma dor física é mais forte que isso, pois nos causa angústias e sofrimentos. Até mesmo por brincadeira, às vezes, somos ofendidos ou acabamos tratando mal alguém porque a pessoa entende de outro modo e, aí, fica por isso mesmo.

Quando nossos amigos nos olham de cima pra baixo, por cima do ombro, fazendo comentários maldosos, a gente sente muito e fica para baixo, sem ânimo para vir à escola.

Sobre as implicações do silêncio causado pelas violências... O grupo-para neste trecho:

Pensar um slogan **“Violência, denuncie!”** Produz efeitos e sentimentos em Edward porque, de mil, dez sofrem a violência, essas coisas todinhas, e não sentem vontade de falar, porque são ameaçados ou não se sentem à vontade pra falar, por medo. Em meio a uma violência que silencia: **Que implicações este silêncio traz para a convivência na escola?**

Os jovens debateram:

Acho que pode causar até depressão e acabar com a saúde mental da pessoa, pois ela acaba se excluindo do resto do grupo e se sufocando com sua própria dor.

Coisas boas realmente não vão trazer, porque a pessoa vai ficar calada o tempo todo, sabendo que tem muita coisa pra falar, tem coisas se segurando, que fica sufocando a garganta, aí, vai se sentir mal, não vai ter mais vontade de sorrir, não vai mais sair, vai ter vontade só de ficar em casa pensando no que vai fazer.

Continuando a leitura, o grupo-parou no último questionamento: **Quais os efeitos de uma escola refúgio para a convivência? O que pode o corpo?** Ao serem questionados sobre **isso** os jovens expuseram as seguintes ideias:

Eu não sei porque eu nunca vi uma. Eu nunca vi uma escola refúgio não. Eu acho que a escola é um lugar bem indiscreto, inapropriado para um refúgio, porque se eu quero me refugiar da sociedade ou das pessoas eu vou me prender ou dentro de casa ou em um local onde eu me sinta melhor, porque a escola eu acho que não é um refúgio de jeito nenhum. A escola, pra mim, nunca vai ser um refúgio e eu acho que pra ninguém aqui é um refúgio. A escola, pelo contrário, ela se parece mais é com uma prisão, um lugar que você está sendo o tempo todo julgado, avaliado e disciplinado. Quantas vezes eu chorei aqui neste espaço escolar, e alguém vindo me acolher? Nenhuma!

Para mim, a escola é, sim, um refúgio. Pois se eu estiver com qualquer problema em casa quando eu chego aqui, esqueço e fico feliz.

Pra mim, é um refúgio porque, às vezes, eu chego de casa estressada, chego aqui, converso com as meninas, desabafo e, às vezes, fica até melhor, eu me alegro e tudo mais, elas me alegam, a gente fica conversando.

Eu acredito que a escola não é um refúgio, pois a gente vê muitos problemas entre as nossas amigas e vê que não é só com a gente, mas mesmo assim ninguém se ajuda. Aí, eu chego em casa e melhora, pois lá, sim, é meu refúgio.

Quando finalizamos o texto, pedi que cada jovem criasse o personagem do Edward do nosso texto em uma folha de pa-

pel A4 de desenho profissional, em que eles poderiam escolher três tipos de materiais plásticos para desenvolverem essa arte, e que podiam fazer em duplas ou individualmente. Usei dessa estratégia para que pudéssemos relaxar o corpo para seguirmos com a próxima leitura do outro texto transversal, sem causar cansaço ao grupo- pesquisador. Os resultados das suas criações estão expostos a seguir:

Figuras 3, 4, 5, 6 e 7 – Edward na visão dos copesquisadores





5

PARANGOLÉS - UMA ROUPA PARA DANÇAR:
DE QUE OUTRA FORMA A VIOLÊNCIA SE
VESTE, QUANDO A CONVIVÊNCIA APARECE?



Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.

(NELSON MANDELA).

O Parangolé. Mas por que usar essa técnica de uma roupa para dançar as violências na escola? Usando a abordagem Sociopoética é muito simples justificar essa escolha, pois a produção de uma obra de arte que se movimenta pelo espaço, que ganha variadas formas dependendo de suas personagens, que carregam sentimentos e emoções profundas, é no mínimo uma experiência artística intrigante. A escolha de um dispositivo potente convida os copesquisadores à produção, à invenção diversificada de confetos.

Imaginar o grupo-pesquisador passando por esse ritual de vestir, de tirar e de passar para o outro essa roupa, torna essa técnica essencial para esta pesquisa, que, como vimos, tem o momento de produção individual, que é a produção do retalho que foi descrita no capítulo anterior e que agora vamos observar todos os detalhes dessa composição coletiva. Aqui, cada copesquisador já customizou seu retalho e agora, em meio a linhas, nós e agulhas, o Parangolé das Violências ganha forma e contorno nas mãos inspiradas desses jovens.

O segundo momento desta pesquisa é descrito agora, o Parangolé das Violências, produzido da união de cada retalho repleto de significação para cada um que colocou um simples botão ou linha cheios de efeitos e expressividade.

5.1 Produções dos dados: Parangolé das Violências na Escola

A Técnica do Parangolé, que é a segunda fase, teve início às 10h30min da manhã, logo após o momento de criação dos retalhos. Os retalhos foram colocados no centro do círculo, onde os jovens foram posicionados para darmos início ao nosso momento de relaxamento, para prepararmos nossos corpos para uma nova viagem imaginária. Primeiramente, fomos aquecendo, andando por todo o espaço, movimentando os braços para cima e para baixo, respirando profundamente, depois pedi que todos deitassem em um tatame e de olhos fechados, respirando bem devagar, imaginassem pegando o seu Retalho das violências e a relação com a convivência na escola e fossem voltando para o atelier dos sonhos. Assim, iniciamos a nossa viagem imaginária:

Aos poucos, imaginariamente, pegando no **retalho da Relação entre as violências e a convivência na escola**, ele vai se transformando numa roupa. É uma roupa diferente, você nunca tinha visto uma antes. É um Parangolé. Uma roupa para dançar. É o **Parangolé das violências na escola**. E o que é um **Parangolé das violências na escola**? Vista o **Parangolé das violências na escola**. Você e o **Parangolé das violências na escola** se fundem. Então, o Parangolé ganha vida e começa a se movimentar. O **Parangolé das violências na escola** te movimenta, e você se movimenta com o Parangolé, começam os primeiros passos e formam uma dança. Sintam a dança **das violências e a relação com a convivência na escola** no seu corpo. Dancem com o **Parangolé das violências na escola**. Neste momento, você sente seu corpo estranho. Você sente como se você tivesse ganhando poderes. **Que poderes seu corpo ganha quando veste o Parangolé das violências na escola?** É você quem veste o **Parangolé das violências na escola** ou é o **Parangolé das violências na escola** quem lhe veste? **O que pode seu corpo ao vestir um Parangolé das violên-**

cias na escola? Como você se sente vestindo esse **Parangolé das violências na escola?** Respire profundamente, e pense: **Que relação você faz entre o Parangolé das violências e a relação com a convivência na escola?** Aos poucos, vá se movimentando, mexendo os pés, as mãos, e comece a retornar da viagem. Abra os olhos. Olhe em volta e, agora, juntos, produzam o **Parangolé das violências na escola.** (Texto produzido pela facilitadora).

Após a nossa viagem imaginária, pedi que os copesquisadores montassem juntos uma roupa, usando os retalhos das violências e a relação com a convivência na escola, uma roupa que fosse fácil de vestir e de tirar. Na hora da produção, combinei com os jovens que não podiam conversar, não podiam verbalizar, não podiam planejar em voz alta, somente com

o corpo. Nesse momento, recolhi também o material plástico e indiquei que usassem sua criatividade. Pois, a partir de agora, não pode ter mais linha e nem agulha, não pode usar mais nada!

Imediatamente, todos foram empolgados buscar os seus retalhos e, em silêncio, selecionaram a Karielly para ser uma espécie de manequim, sendo bastante intenso esse momento, pois todos estavam concentrados em fazer um bom trabalho e que aquela roupa tivesse a cara de todos eles. Começaram a unir os retalhos em pequenos nós, a juntar algumas linhas que estavam soltas para dar forma àquela roupa, que até então eles ainda não sabiam que todos teriam que vestir. Aqueles retalhos ganharam forma e o manequim Karielly já estava completamente vestida dos pés à cabeça, já se podia perceber a diferença no seu corpo, o poder que ele foi ganhando só de estar dentro daquela vestimenta, de modo que parecia ser, agora, parte do seu corpo.

Fotografias 25 e 26 – Criação do Parangolé pelos copesquisadores



Com a roupa pronta, podíamos dar início ao Ritual do Parangolé. Coloquei uma música, cujas batidas já eram por si só um convite para dançar. Pedi que os jovens formassem um grande círculo e que fossem dançando embalados pelo som. No início, ficaram um pouco tímidos, mas com o passar do tempo todos foram se soltando e ficando bem à vontade para dançar. Em seguida, dei o comando, que a cada vez, cada copesquisador irá vestir o Parangolé e dançar por 2 minutos. E o grupo dança junto para que a energia permaneça ativada. Os jovens vestem para sentir o que é vestir uma roupa para dançar as violências na escola.

Após um momento em círculo, coloquei outra música e pedi que se posicionassem como um espelho em duas grandes filas, de forma que ficassem um em frente ao outro, formando um corredor por onde o copesquisador que estivesse vestido com o Parangolé da Violência iria passar, enquanto os outros batiam palmas.

Fotografias 27, 28, 29, 30, 31 e 32 – Os jovens dançando com o Parangolé das violências





Depois desse momento de experimentação, o grupo sentou-se em círculo e abrimos a Roda de Conversa, momento em que o grupo livremente começou a falar sobre essa vivência, respondendo durante suas falas aos seguintes questionamentos: O que é o Parangolé das Violências? Como é vestir e tirar uma roupa que é um Parangolé das Violências? Como você se sentiu criando o Parangolé? Como você se sentiu vestindo o Parangolé? O corpo se transforma quando veste o Parangolé das Violências? Como você se sentiu dançando com o Parangolé das Violências? O que pode o seu corpo quando veste o Parangolé das Violências? O que pode quando tira a roupa? As

texturas, os tecidos, o que tudo isso tem a ver com as violências e a relação com a convivência na escola?

A manhã chegara ao fim, já eram 12 horas quando concluímos nossas falas e começamos as avaliações. Foi tudo muito bom e potente. A seguir, apresentamos algumas imagens do Parangolé e as falas dos jovens sobre esse momento:



COPESQUISADOR: Felipe

RELATO ORAL

A sensação de vestir foi horrível porque eu vi que todo aquele peso da violência, que não só eu tinha em mente, mas também todas as pessoas da sala tiveram, é como se tivesse tudo assim é... Em cima de mim, todo o peso da violência que não só uma passa, mas saber que todos passam, que todos têm ideia, e por saber que tudo aquilo, todo o nosso foco, desde então, foi exposto a mim. É como se eu tivesse que resolver algo, que eu tivesse a responsabilidade de resolver todos os problemas da violência em si.

E quando eu tirei foi um alívio, eu percebi que eu fiquei bem melhor porque eu tinha me libertado de toda aquela violência

que estava toda em cima de mim, que estava presa a mim. Mas só que eu me senti mal porque eu vi que quando eu passei o Parangolé, a roupa da violência para outra pessoa, eu vi que eu me tornei uma pessoa ruim, porque é como se eu tivesse passando o meu mal-estar para outra pessoa. Mas para eu ficar bem, eu tive que passar o meu mal estar para outra pessoa. Os poderes que meu corpo ganhou ao vestir esse Parangolé da violência eu acho que foi mais agilidade, acho que mais, digamos, paciência, ganhou mais maturidade, é isso. A relação que eu faço com a escola é que eu acho que eu vou ser uma pessoa mais madura para o que as pessoas dizem, e não ligar tanto assim para o que as pessoas falam. Porque eu acho que a violência ela só começa a partir de quando a gente reage àquilo que a gente está sendo violentado. Dependendo da violência que a gente está sofrendo, mas porque se for uma violência verbal eu tenho certeza que se a gente com maturidade, não ligar para o que as pessoas falam, a gente consegue acabar com a violência. Ao dançar com esse Parangolé da violência senti-me ruim, porque eu me senti como eu falei, eu me senti pesado, eu me senti como eu falei, como se tudo estivesse em cima de mim, como se eu tivesse que resolver toda a violência, não só a que eu sofro, mas a de todo mundo. As texturas, os tecidos, os botões eu acho que isso foi como um mapa onde tudo se encaixou, num devido local, quando a gente uniu todos os Parangolés, uniu todas as nossas violências e eu acho que isso foi um macro que uniu todas as violências de todo mundo.



COPESQUISADOR: Luana Thaís

RELATO ORAL

Eu acho que o Parangolé da violência, eu acho que ficou para mostrar o que cada uma senti, que cada um sente dentro da escola ou fora dela, independente do modo como você está se sentindo. E eu acho que foi isso que a roupa trouxe depois que cada um a vestiu, que cada um viu, cada um escutou o que cada um falou, mas eu acho que no momento em que vestiu a roupa eles sentiram o que realmente eles estavam querendo dizer, o que eles estavam querendo passar. Cada lembrança, cada sofrimento ficou só numa pessoa só, para ela saber que ela sentiu realmente aquilo. E eu acho que foi isso. Para vestir, no momento em que veste ele, todas as coisas que foram faladas, que foram ditas, que foram colocadas nele, fica na gente, mas quando a gente vai tirar, nem tudo que foi colocado vai sair junto, sempre vai ficar alguma coisa. Eu acho que corpo não se transforma quando veste este Parangolé da violência, eu acho que nós ficamos só, mais conscientes do que cada pessoa falou. Dançar com esse Parangolé da violência foi muito difícil,

pois ficar sabendo que cada coisa ruim está em cima de você, aquele peso, aquele desânimo para poder se movimentar é uma coisa estranha. Para tirar foi a coisa mais fácil, que foi na hora que você teve vontade de rasgar tudo e jogar tudo em cima de outra pessoa e ficar livre. Quando a gente terminou de fazer o Parangolé da violência, assim que a gente viu, a gente viu que a gente tinha terminado, mas a gente sempre ficava pensando que estava faltando alguma coisa, ficava todo tempo naquele pensamento de que estava faltando alguma coisa, só não sabia onde, em que lugar.



COPESQUISADOR: Karielly

RELATO ORAL

Para mim, Parangolé da violência é a mistura de todos os tipos de violência que há, fora da escola e dentro da escola, em todos os aspectos da vida. Quando eu vesti, eu senti o peso de cada dor, de cada pessoa que fez aquilo carrega, eu senti o peso de tudo que ela sente, de cada coisinha que foi colocada como pensamento na roupa. E quando eu tirei, foi como se tivesse

tirado um peso de cima de mim, foi como se agora eu pudesse voltar a respirar normalmente. Dançar com esse Parangolé da violência foi um peso enorme, foi muito complicado, porque, não, é você cheio de problemas, mesmo que não sejam seus e você ainda conseguir dançar, é muito complicado. Quando eu estava criando, esse Parangolé eu me senti expondo tudo que eu pensava, eu expus na minha criação tudo que eu pensava, tudo que eu sentia. Quando as pessoas foram chegando perto de mim e foram me vestindo eu fui sentindo o peso de cada coisa, de cada peça que foram colocando em mim, cada pano, cada retalho, fui sentindo aos poucos, e quando terminou de formar foi um peso enorme. Foi o peso de todos os problemas, de todos os medos das pessoas. O meu corpo se transforma quando você veste o Parangolé da violência porque em muitas coisas que eu poderia errar, depois que eu vesti e tirei, eu sei que eu posso evitar este erro. Poderia agredir alguém verbalmente, mesmo sem querer, mas depois de tudo que eu vi aqui, que eu vi que as pessoas passam. Eu vi que elas passam as mesmas coisas que eu e até muitas coisas piores. Então, eu vou tentar, agora, o máximo possível, a não violentar ninguém verbalmente. A não falar o que eu penso na hora da raiva.



COPESQUISADOR: Mayrla Luana

RELATO ORAL

Pra mim, o Parangolé da violência foi uma expressão de cada problema que cada um de nós estava sentindo. É como se fosse um peso bem grande que a gente carrega-se aqui. Bom, na hora de vestir é muito ruim porque cada peça que a gente estava colocando eu sentia o peso de cada uma das coisas que estava lá. E, na hora de tirar, foi um grande alívio porque a gente podia tirar o peso das nossas costas, mas, ao mesmo tempo, foi ruim porque a gente tinha que passar esse peso para outra pessoa. No momento de criação desse Parangolé da violência, eu consegui me expressar, eu consegui fazer tudo que estava passando pela minha cabeça, mas eu ainda fiquei com vontade de colocar mais algumas coisas, mas só que não tinha mais tempo de colocar. O meu corpo se sente ruim quando veste este Parangolé e quando eu dancei com ele, senti o peso da violência no nosso corpo. O meu corpo se transforma ao vestir esse Parangolé da violência em uma coisa ruim, se transforma em algo ruim porque é muita violência pesando sobre o meu corpo.



COPESQUISADOR: Déborha

RELATO ORAL

Parangolé da violência, pra mim, é a mistura de todas as violências que existem no mundo. E, no meu Parangolé, eu expressei o que eu estava sentindo, se eu estava com raiva, as angústias, tudo. Vestir esse Parangolé da violência é um peso, porque tipo tu tá com aquele peso da violência todinho em você e não é bom. E, assim, tirar é ótimo, só que é ruim porque eu passo pra outra pessoa a violência, aquela coisa todinha ruim. E isso é muito ruim. Dançar com esse Parangolé da violência me fez sentir poderosa, dançando com a violência e com o outro, e tudo mais. O meu corpo se transforma quando eu visto esse Parangolé da violência, eu acho que se transforma numa coisa ruim, aí quando tira, aí sim, fica uma coisa melhor. Pois a gente tira aquele peso. Mas eu acho que deviam ter mais algumas assistentes sociais aqui na escola, para dar... Tipo quando alguém estivesse passando por algum tipo de dificuldade, poderia procurar alguém, porque, muitas das vezes, eles precisam só de alguém para conversar, para falar sobre essa violência. E não tem muitas pessoas na escola dispostas a ouvir, a saber o que está acontecendo com aquele aluno e tudo mais.



COPESQUISADOR: Karolyne

RELATO ORAL

Pra mim, o Parangolé da violência é uma forma de expressão, é uma forma de você se expressar, de você mostrar para os outros que você também já sofreu algum tipo de preconceito, algum tipo de violência e também é uma forma de ver que os outros também já sofreram algum tipo de violência. É saber que você não está sozinho no mundo, é saber que não foi só você que passou por isso, não é só você que tem problemas. Quando eu vesti esse Parangolé da violência, de certa forma, foi até bom, porque você viu que, quando a gente coloca, a gente viu que, de certa forma, a gente vai passar por isso, em alguma fase da nossa vida e a gente vai ter que saber lidar com isso. Então é bom você passar por isso, sentir esse peso, para saber como é, e depois tirar ele e passar para o outro. Porque todo mundo tem que ter na cabeça que apesar da violência que você pode sofrer, se você lutar para acabar com ela, você vai conseguir. Criar esse Parangolé da violência foi bom porque a gente foi colocando, tipo... um tipo de frustração que a gente sofre diariamente. A gente foi colocando algo que só estava na nossa cabeça e nós

não tínhamos onde colocar, e aí a gente foi colocando naquela roupa. O meu corpo ele se transforma quando ele veste o Parangolé da violência, porque quando a cabeça está ruim o corpo padece. Então, do mesmo jeito quando o corpo está ruim a cabeça padece e esse ciclo vicioso parece não ter fim. Então, eu acho que, de certa forma, sim, porque o corpo está ali, lutando junto com a cabeça para saber se a gente está mal, se a gente precisa de alguma ajuda. Quando tira essa roupa da violência, o meu corpo pode usar esse momento como uma experiência, pode usar como um aprendizado para poder conseguir seguir em frente. Pois não é fácil ser violentado na escola, e lutar contra essa violência é algo assustador e nos causa angústias e sofrimentos.



COPESQUISADOR: Fernanda

RELATO ORAL

Eu acho que o Parangolé da violência representou o que cada um quis dizer em relação á violência na escola, como pessoalmente na forma de viver da pessoa. E quando eu vesti o Pa-

rangolé eu senti assim um peso, o peso de cada um. Na minha opinião, cada tecido teve o seu peso próprio, entendeu? Teve o seu peso próprio. E quando eu tirei, e coloquei em outra pessoa eu achei que aquela violência... eu tinha ficado um pouco aliviada, mas, ao mesmo tempo, eu teria ficado com ela porque a gente sofre bastante com essa coisa de violência, de discriminação. E, como eu disse, cada retalho tem o seu peso próprio e quando eu tirei eu coloquei aquele peso para outra pessoa e eu acredito que foi algo que, com certeza, a pessoa sentiu, né? Todo esse peso, e tal, dói muito. Sufoca, dá medo! No meu Parangolé, particularmente, assim, quando eu fui criar, eu pensei na violência fora da escola. Sinceramente, eu não vou mentir, eu pensei na violência fora da escola, que, no caso, eu citei que era a violência contra a mulher. E a relação entre a violência que foi os retalhozinhos coloridos que estavam em cima do branco que era a paz, que nunca vai, na minha opinião, nunca vai sair de cima da paz. A gente procura sempre colocar a paz acima de tudo, mas só que nem sempre a gente consegue, entendeu? E que sempre a violência, aquelas coisas bem bagunçadas, aquelas coisas bem misturadas, sejam aqueles preconceitos, sejam a discriminação, sempre vão estar em cima da paz. Apesar da gente procurar bastante manter a paz e tudo, a violência tá sempre em cima, na minha opinião, no meu ponto de vista. Assim, teve assim uma coisa: Eu senti uma coisa tão diferente no meu corpo ao criar esse Parangolé, mas nada de mal. Porque eu acredito que a gente tem que sentir o peso das coisas boas e das coisas ruins. Ao tirar essa roupa, eu acho que além de se aliviar, do corpo se aliviar, eu acho que a gente deveria pensar um pouco mais e minimizar essa situação de ficar, de manter a violência contra os outros, tanto as verbais como as físicas. Eu acho que a gente deveria minimizar muito isso. Tanto a gente fazer a nossa parte, como os outros fazer a deles. E o corpo, eu acho que teve uma recepção legal, né? Quando eu vesti o Parangolé, teve uma recepção legal, mas também, quando foi para tirar, foi uma rejeição bem elevada, entendeu? Foi aquela coisa de dizer: “Aí, eu quero passar logo para ele”, entendeu? Quero passar logo, quero tirar isso de mim. E é muito esquisito. Você sente vontade de passar logo para outra pessoa, o mais rápido possível.



COPESQUISADOR: Thainá

RELATO ORAL

O Parangolé da violência, pra mim, é assim... É tipo a gente sentir o que as outras pessoas sentem, porque elas pegaram o retalho e botaram lá que sentiam angústia, raiva, e aí é tipo a gente sentir o que as outras pessoas sentem. O que as pessoas dizem que sentem. Vestir o Parangolé da violência é, tipo assim, não é muito agradável, né? Porque a gente sentir dor, angústia não é nada bom. E tirar também não é muito bom porque a gente vai passar para outra pessoa e a pessoa vai sentir o que a gente sentiu também, né? Criar esse Parangolé da violência não foi muito difícil, não. Mas... O meu corpo se transformou, porque a gente sente as coisas, as sensações estranhas, o peso pelo corpo, as dores, enfim, muita tristeza e dor. Quando eu tirei o Parangolé da violência, senti ALÍVIO, muito alívio. E ao dançar com esse Parangolé eu me senti LIVRE.



COPESQUISADOR: Camila

RELATO ORAL

Eu me senti pesada ao vestir o Parangolé da violência, pois nos tecidos tinha muita energia negativa e sentimentos ruins. Ao tirar eu senti um alívio, eu me senti leve, pois eu tirei toda aquela energia negativa, aquela coisa ruim que estava em cima de mim. Eu criei o Parangolé da violência pensando na vida e nas violências que acontecem na nossa vida, tipo... No meu Parangolé da violência tinha o zig-zag, não sei se vocês perceberam que eu e a Karolyne, nós fizemos um zig-zag. Ali é representando as coisas boas e ruins. O meu corpo se transformou quando eu vesti o Parangolé da violência, eu me transformei em uma pessoa violentada. E ao tirar do meu corpo, ele se sentiu aliviado.



COPESQUISADOR: Luana Rodrigues

RELATO ORAL

Eu acho que o Parangolé da violência foi tudo o que cada um tinha idealizado sobre o que é a violência. Tudo o que cada um tinha idealizado como violência, colocou. Então, quando a gente colocou se tornou um peso enorme, a gente... Quando a gente tirava para passar para os outros, a gente se sentia aliviada, mas, ao mesmo tempo, culpada, porque a gente ficava culpando, dando para outra pessoa tudo o que era ruim. Criar esse Parangolé da violência foi um alívio, tudo o que eu pensei na viagem que a gente fez, pensei e construí. O meu corpo se transformou quando eu vesti esse Parangolé da violência, ficou pesado, estranho. Quando eu vesti eu fui dançando pelas coisas ruins que acontecem com as outras pessoas. Quando você tira, dá uma sensação de alívio.

Terminado o momento dos relatos, ainda em círculo, cada copesquisador escreveu algumas linhas sobre toda essa experiência no diário de campo, questionei-os se alguém gostaria de fazer uma avaliação oral sobre toda essa vivência, sobre as viagens imaginárias, sobre a técnica, sobre tudo que produziram durante esses dois dias de pesquisa, quais os seus sentimentos e impressões:

Esse segundo dia de oficina me trouxe o pensamento de que todos passam por dificuldade, por problemas, violências. Quando comecei a viajar, estava com um pouco de sono, mas, com tudo que foi falado, eu pude sentir cada coisa dita, cada palavra dos colegas. E quando comecei a fazer os retalhos com um mapa da violência da escola pude colocar cada coisa que sentia e também o que os outros sentiam. Às vezes, eu vi que estava fazendo coisas que não estava nem pensando em fazer, mas o pensamento foi mais forte. Quando me vestiram a roupa da violência, eu senti a dor que o outro estava sentindo, é como se todos os problemas do mundo caíssem todos em cima de mim, e na hora de dançar, dos movimentos, foi difícil porque já estava com o pensamento em tudo que foi dito e pensado, mas na hora de tirar foi um alívio. **(Luana Thaís).**

A experiência de fazermos os retalhos e depois criar uma roupa, um Parangolé “a roupa da violência”; me deixou muito pesada e ao mesmo tempo aliviado de coisas que envolve a violência verbal como a física. Tive um alívio depois que tirei o Parangolé; e quando coloquei, simplesmente, senti o peso da violência, e em cada retalho tem seu peso próprio. **(Fernanda Horácio Machado).**

Quando fiz o meu Parangolé da violência, eu me expressei o máximo possível. Então, quando eu vesti o Parangolé da violência que todo mundo fez, eu me senti muito culpada. E quando eu tirei, me achei aliviada, mas quando dei para outra pessoa, não me senti tão bem, mas gostei muito, pois me mostrou que cada um tem seu jeito de ver a violência. Não à violência. Desejo a todos união, paz, amor, felicidade, alegria. **(Luana Rodrigues).**

Senti-me pesada quando vesti a roupa da violência, pois nos tecidos tinha muitos sentimentos negativos e ruins. Ao tirá-la fiquei leve, pois senti todo aquele peso e as energias negativas saírem de mim. **(Camila D'ávila).**

Vestir o Parangolé da violência foi uma experiência única, foi como se todos os tipos de violências estivessem sobre mim, tive uma sensação bem ruim, e ao tirar essa roupa foi um alívio muito grande. **(Karielly Carvalho).**

Vestir o Parangolé da violência é uma experiência não muito agradável, porque sentimos o que as outras pessoas sentem, e elas também puderam dizer o que sentiam como, por exemplo, dor, angústia, raiva, etc... **(Thainá Cristine).**

A experiência foi muito boa, pois, criando o Parangolé, eu tive ideias de liberdade, me senti livre pra expressar o que eu estava sentindo, e dançar com a roupa me fez sentir pesada com o peso de toda a violência em mim. Porém, quando tirei, me senti leve e depois só foi ruim, pois tive que passar pra outra pessoa. Violência não, paz. Violência nas escolas, denuncie! **(Déborha).**

A experiência com a viagem de hoje me deixou mais leve e me levou a pensar nas coisas que vivi. Hoje, com o retalho que fizemos, foi bom para expressar os nossos sentimentos e pensamentos. Vestir o Parangolé das violências fez com que eu sentisse o peso da violência sobre o meu corpo. Violência não! **(Mayrla Luana).**

Eu senti que o mundo não é só violência, que se nós formos humanos e fizermos a diferença de não ligar para as violências do mundo e acolher com amor o próximo, ela vai acabar. Eu me senti, hoje,

com essa experiência, um nada, pois quando eu vesti o Parangolé da violência, me senti com a convivência pesada, com desânimo. **(Felipe).**

Alguns sujeitos da pesquisa decidiram avaliar a experiência oralmente, como podemos observar nas transcrições a seguir:

Felipe

Então, eu me senti bem por ter passado por essa experiência nova, por saber que, às vezes, a gente não demonstra, mas saber que todos nós, por mais que a gente mostre ser pessoas assim, sabe, fortes, qualquer pessoa sofre violência, independente do sexo, da raça, da classe social. Eu também me senti bem porque eu trabalhei não só, sozinho, mas também em grupo, e também foi uma coisa muito boa, porque até agora no PREMEN-NORTE não teve nada que tivesse assim um desempenho que motivasse os alunos. E eu acho que, pelo menos um pouco, todo mundo, aqui, aprendeu, a gente vai sair daqui agora tentando não violentar, mas também ser menos violentado pelas pessoas, porque eu acho que aqui todos nós somos pessoas, digamos “adultas” e maduras, e, a partir de agora, sabemos que não vamos ligar muito para o que as pessoas falam. Porque, da violência física, não sei se todos podem se defender, mas pelo menos da verbal eu acho que alguns vão poder pensar direitinho, mentalizar e ver, se é necessário revidar.

Fernanda

Bem eu acho que eu gostei. É a primeira vez que eu participo, assim, de uma oficina como essa é a primeira vez. Achei muito legal. Deu pra gente interagir um pouco mais com os colegas. Também deu para usar a criatividade e isso tudo foi muito bom. Eu gostei muito, e acredito que todos também gostaram porque é uma experiência nova. Passar por algo assim psicológico, você usa muito a mente, é muito especial, enfim eu gostei de estar aqui com todos. O pessoal aqui da escola, o lugar onde a gente convive todos os dias. Assim, eu acho que todos do lado da violência verbal, eu acho que todos têm que pensar em si, no que vai falar, pensar antes, pra não acabar atingindo o outro. E na forma física, da violência física você aguentar o bastante que é difícil, mas é o suficiente para a gente aguentar e não partir pra cima, para a violência física mesmo, eu acho que é isso.

Luana Thaís

Eu queria falar só uma coisa que eu acho que eu não falei, que, na maioria das vezes, as pessoas pensam que já falaram

tudo, mas não falaram nada, na verdade, que dizem que vão ser assim, que vão mudar, que vão ser uma pessoa diferente por conta de alguma coisa que aconteceu, mas sabe que lá no fundo, lá no fundo mesmo, vai se tornar pior do que já é. Vai ser uma pessoa, tipo assim, o exemplo aqui, tá todo mundo aqui fazendo essa oficina, tentando ver o problema de cada um, melhorar, mas nem sempre a pessoa que está ouvindo, que está falando que vai mudar, não vai mudar. Vai continuar do mesmo jeito, talvez ainda pior. Porque tá vendo o sofrimento e o pensamento de cada um e isso é uma coisa, na verdade, triste da gente pensar, porque a gente tem que falar com sinceridade, com lealdade. Falar se vai mudar realmente, se vai fazer o que está dizendo realmente, se vai fazer ou não, do que falar que vai fazer e não fazer. Do que falar que vai ser e não ser. Uma coisa que eu disse que só existe violência no ensino fundamental. Agora eu sei que não, pois existe também no ensino médio. Só que quando a gente entra no ensino médio as pessoas já são mais maduras. Eu acho que a violência no ensino fundamental, em si, é menos agressiva do que a do ensino médio, porque a do ensino médio é mais agressiva. Porque, quando a gente esta no ensino fundamental é tudo criança, a gente briga bem ali, depois de três segundinhos a gente está se falando e se abraçando.

Kariely

Eu acho que essa oficina foi boa para mostrar como as pessoas são. Algumas pessoas daqui, a gente não tinha muito contato, não falavam muito, não se comunicava. A gente não conhecia muito bem e a partir dessa oficina a gente pode conhecer melhor as pessoas, mas é como a Luana disse, algumas pessoas falam que vão mudar, mas na prática ninguém faz o que diz, então seria muito bom se todo mundo fizessem o que falam, fazer realmente o que falam que vão fazer.

Karolyne

Eu achei que, apesar de muita gente sofrer violência, parte das pessoas que já sofreram violência, no dia seguinte praticam violência. Elas sofreram algum tipo de preconceito, mas, quando é no dia seguinte, são elas que estão fazendo isso con-

tra outra pessoa. E outra coisa, eu acho que hoje tem muita essa coisa de *bullying* e isso e aquilo, uma forma de preconceito, mas eu acho que, muitas vezes, a gente sofre preconceito sim, mas eu acho que isso acontece mais no ensino fundamental, porque lá a gente sofre muito preconceito. Quando a gente entra no ensino médio, eu acho que nós mesmos ficamos com preconceito com a gente. A gente nunca acha que está boa o suficiente para agradar alguém ou vim para a escola, de certa forma a gente mesmo quer mudar para agradar e fazer as aparências para outras pessoas, porque nem sempre a gente é o suficiente, então, hoje em dia, a gente está se preocupando muito com isso de agradar as outras pessoas e deixando de lado as nossas prioridades, os nossos conceitos, o nosso caráter. Então, foi bom, de certa forma é bom a gente interagir com as outras pessoas.

Finalizamos esse dia maravilhoso de oficina com a mente repleta de novos saberes e reflexões sobre a vida cotidiana, dentro e fora do espaço escolar, dialogando sobre as violências e como escapar delas, aprendendo a conviver, respeitando os outros em suas subjetividades.

5.2 Análises dos dados pelos copesquisadores

No dia 4 de outubro de 2013, dia de São Francisco, meu santo de devoção, data em que pago promessa e me visto de marrom em homenagem a esse homem santo, de grande valor espiritual em minha vida, foi a data escolhida para esse instante tão especial. E parece até estranho, mas foi tudo ao acaso, já que não consegui fazer a oficina de análise dos dados pelos copesquisadores em datas anteriores, pois havia outros eventos na escola, aos quais os alunos não podiam faltar. Por conta de alguns contratemplos, enfim, chegou o grande dia.

Era uma tarde ensolarada de sexta-feira, às 14h30min, quando voltei com os relatos orais devidamente transcritos e

as imagens das produções plásticas produzidas pelos jovens para serem analisadas por eles. O local selecionado foi a biblioteca, por conta do espaço amplo e por ficar distante da badalação da escola, o que nos permitiu ficar mais concentrados.

Começamos pontualmente, naquele dia minha cofacilitadora foi Dilma Andrade, a qual, sempre muito atenciosa e prestativa, atendeu aos meus chamados. Ela me ajudou a montar a sala e a preparar todo o material, tais como: as fotos, transcrições dos relatos, os mapas do corpo, os retalhos, ca- netinhas coloridas, folhas de papel A4 em branco e coloridas. Tudo foi posicionado de modo para que pudéssemos começar.

Fotografias 34, 35, 36, e 37 – Oficina de análise dos dados pelos copesquisadores



Primeiramente, servi um lanche para os jovens e, enquanto iam chegando, fui recepcionando-os e agradecendo, novamente, pelo imenso apoio a esta pesquisa. Nesse dia, contei com a participação de apenas oito jovens, pois os demais estavam participando de um evento da escola, do qual não podiam se ausentar.

Após o lanche, expliquei aos jovens que tinha trazido a produção deles para que pudessem observar as falas, as imagens, os retalhos e dialogar sobre tudo o que estavam vendo e sentindo. Para aquecermos o corpo e prepará-lo para esse momento, fiz um exercício de exaustão, em que pedi para os jovens se posicionarem em círculo e irem passando energia para os demais, sem deixar quebrar o fluxo. Eu aprendi esse exercício durante o curso de palhaço, ministrado pela psicóloga do Instituto Aquilae, de Fortaleza – CE, a Ma. Eveline Nogueira, em que você bate palmas, passando energia para quem está ao seu lado, e esse alguém passa para um outro alguém, que pode passar ou voltar as palmas para aquele que lhe enviou, em seguida, você direciona a palma para alguém do círculo e dá um grito com potência e troca de lugar com aquela pessoa.

Na continuidade do exercício, pedi que os jovens seguissem alguns comandos para movimentarem o corpo, por exemplo: andar devagar, andar batendo palmas, correr, andar de costas, se movimentar em plano baixo, médio e alto, faz que bate mas não bate, fixa o olhar no outro e cumprimenta de uma forma diferente, com os pés, com o bumbum, com as costas ou até mesmo com as mãos, desde que causasse um certo estranhamento.

Fotografias 38 e 39 – Exercícios de exaustão com movimentos corporais



Assim, com todos cansados e com as mentes possivelmente vazias e leves, abertos para os acontecimentos que estavam por vir, pedi para que se dividissem em grupos, ficando dois grupos de 3 pessoas e um grupo de 2 pessoas, os quais escolheriam o que iriam analisar dos relatos orais e fotos do material produzido no momento de produção dos retalhos e do Parangolé das violências, na relação com a convivência na escola. Expliquei aos jovens que, como resultado dessa análise, eles iriam me entregar um texto com linguagem informal,

podendo ser uma música, um poema, um rap, uma paródia, enfim, o que eles achassem melhor.

Cada grupo ficou encarregado de fazer a análise de um dos momentos vividos até então. O primeiro grupo foi formado pelas copesquisadoras Luana Thaís, Mayrla Luana e Kariely, que desenvolveram sua análise a partir do poema de Chacal apresentado abaixo:

Quanto mais louco lúcido estou.

No fundo do poço que me banho
Tem uma claridade que me namora
Toda vez que eu vou ao fundo.

Me confundo quando bóio
Me confronto quando nado
Me convenço quando afundo.

No fim do fundo
Eu te amo.

Logo abaixo do poema, as jovens escreveram o seguinte pensamento para resumir suas ideias sobre o que observaram e concluíram apresentando e descrevendo memórias de violências.

Esse poema diz, de forma clara, como nós adolescentes se sentem. Como, muitas vezes, em meio a tantos problemas a gente se confunde e em outros a gente não dá importância. Mas, na hora em que decidimos bater de frente com as dificuldades e com tudo de ruim, a gente acaba confrontando não só com as pessoas que estão ao nosso redor. Mas, no momento em que paramos e refletirmos, conseguimos nos convencer que tudo é possível e solucionar tudo. (Karielly, Luana Thaís e Mayrla Luana).

Continuando as análises, os copesquisadores, Felipe e Luana Rodrigues, fizeram um poema sobre o momento da fa-

bricação dos retalhos. Para analisar as produções, eles tiveram o cuidado de ler todos os relatos orais e observar as imagens. Como resultado eles produziram o poema abaixo:

A escola é engraçada.
Quanto mais se rima
Mais se fala.
Esconder não é aprender.
Se brincar é violentar, eu não sei o que é divertido.

Divertido é viver e aprender.
Responsável é ouvir e obstruir.
Colaborar não é xingar e nem humilhar.

Dizer não é aprender. Viver não é sorrir.
Sofrer não é reconhecimento e, sim, sofrimento.
A alma não é um corpo dócil, onde se faz o que quer. A alma é algo puro e inovador.

Convivência não é estar bem relacionado, é, sim, bem aventurado.
Ouvir não é o que importa, é, sim, saber valer a pena.

O possível não é melhorar.
O sofrimento está na escola ou em qualquer lugar.

O projeto só melhora, o retalho só explora e o Parangolé nos consola.

(FELIPE FIGUEREDO E LUANA RODRIGUES)

Por último, temos o resultado das análises do Parangolé das Violências, feito pelas copesquisadoras Fernanda, Thayná e Thalya, que elaboraram uma espécie de resumo sobre tudo o que elas acreditaram ter sido mais importante nesse processo, e o que mais chamou a sua atenção. O efeito final ficou assim:

Nessa imensa viagem do Parangolé da violência, ao vestir-mos, sentimos um peso da violência. Nos tecidos, tinha muita

energia negativa e sentimentos ruins. Elaboramos o Parangolé, e cada um expressou, individualmente, o que sentiu com seus próprios sentimentos. E, quando foi terminando a viagem, meu corpo foi se sentindo aliviado, a gente podia tirar o peso das costas, mas ao mesmo tempo foi ruim, porque tinha que passar esse peso para outra pessoa. (Fernanda, Thayná e Thalya).

Ao final das análises pelos copesquisadores, presentieei-os com as fotos das oficinas anteriores, expliquei que eu iria ficar um tempo afastada para fazer o mesmo que eles, analisar os dados, tanto das imagens como dos relatos orais, e, posteriormente, voltaria para marcarmos nossa oficina de contra-análise, concretizando assim a construção da nossa pesquisa. Além disso, marquei uma data com os jovens para que eles tirassem fotos da escola para serem usadas na pesquisa. Divididos em duplas, eles tiraram as fotos da escola em três dias, pois havia apenas duas máquinas fotográficas disponíveis, e cada dupla tinha pouco tempo para fazer as fotos, já que foram tiradas em uma semana de provas, em que eles costumam chegar mais tarde à escola, às 14 horas, e vão embora assim que acabam as avaliações. Os resultados dessas imagens estão disponíveis por toda esta pesquisa, fato que abrilhantou ainda mais a sua construção.

5.3 Análise dos Dados Pela Facilitadora

5.3.1 Análise Plástica das imagens dos Retalhos e do Parangolé das Violências na relação com a convivência na escola

Devido ao desdobramento desta técnica, ou seja, sua subdivisão em duas fases: primeira, a criação dos retalhos, e a segunda fase, o Parangolé, uma roupa para dançar as violên-

cias e a relação com a convivência na escola, fiz a análise plástica das imagens, considerando o processo de produção dos dados em sua totalidade, ou seja, coloquei-as no chão lado a lado, levando em conta a riqueza visual produzida por esses jovens pesquisadores, criei um poema que expressa tudo o que senti ao ver cada peça, cada detalhe, cada sentimento expresso. Durante esse momento, busquei não ter contato com os relatos orais para que não fosse sugestionada e pudesse experimentar e criar sentido, como se fosse eu que as tivesse elaborado.

PANO EMBOLADO

Pedaços de gente
 Diferentes traçados
 Em retalhos separados
 Traduzem linhas de cor
 Piscam reluzentes
 Passam e traspassam
 Entre os pontos
 Costurando a pele do corpo
 Na relação da convivência
 Com as violências na escola

O que pensar?

Num ritual
 Pés descalços a passos largos
 Cortam os panos no chão
 Recortam e traçam caminhos
 Ferem a boca e laçam os olhos
 Gritam saídas
 Em pontes mil

Qual a ponte entre as violências e a convivência na escola?

Os passos ensaiam uma dança
 Retalhos estampados
 Contam histórias
 Que escorrem saliva grossa

Numa baba que tudo liga
 Panos envolvendo corpos
 Embolam-se em relação
 Traçam linhas de vida

**O que isto quer dizer da relação entre a convivência
 E as violências na escola?**

Frases são ditas,
 Palavras sentidas,
 Laçam o coração da gente
 No meio do Pano embolado

**O que pode o corpo misturado
 Com as palavras da convivência
 Em meio às violências na escola?**

O corpo misturado Ao pano embolado
 Desfaz olhos da violência
 E a convivência na escola
 Faz-se ver de ouvir
 Entradas mil
 Saídas abertas
 De corpos em pedaços
 Embolados às violências

**O Que é a relação entre a convivência dos corpos embolados e
 às violências na escola?**

Dançam um passo, dois passos
 Vários movimentos
 zig-zag dança da vida
 Pedacos alinhavados,
 Amarrados
 Formam um pano só.

**De que outra forma a violência se veste,
 Quando a convivência aparece?**

Uma roupa ganha vida
 Rodopia
 Na roupa está pintado um rosto
 Coberto com o manto da convivência

E, de repente, tudo fica cheio de gente
 Na relação com as violências
 Zigzagueando no espaço
 A roupa feita de dança
 Funde o riso e a dor
 Num círculo sem fim
 Liga o alto e baixo
 O corpo tira os pés do chão

**Com quantos panos embolados
 Se faz uma roupa para dançar a relação
 Entre a convivência e as violências na Escola?**

5.4 Resultado da Contra-análise plástica dos retalhos e do Parangolé das violências na sua relação com a convivência na escola

De início, pedi às jovens que lessem o poema “Pano embolado” em duplas, e observassem os questionamentos que iam surgindo durante a leitura, fazendo uma reflexão do que liam. Terminada a leitura pelos copesquisadores, resolvi ler o poema em voz alta para que os jovens pudessem dar suas impressões e seus pensamentos sobre o que haviam lido.

Começamos com a primeira estrofe que diz assim:

Pedaços de gente
 Diferentes traçados
 Em retalhos separados
 Traduzem linhas de cor
 Piscam reluzentes
 Passam e traspagam
 Entre os pontos
 Costurando a pele do corpo
 Na relação da convivência
 Com as violências na escola

O que pensar?

Diante da pergunta, **o que pensar?** Apareceu a seguinte resposta:

Eu acho que a roupa da violência ela é mais pesada, ela tem um peso maior, a da convivência não, ela é mais leve, você sente conforto. A da violência não, ela é pesada, você sente angústia, você tem falta de ar, quer tirar logo, sair logo de dentro.

Na segunda estrofe do poema, os jovens ficaram instigados a responder, e alguns colocaram suas opiniões, que seguem abaixo:

Num ritual
Pés descalços a passos largos
Cortam os panos no chão
Recortam e traçam caminhos
Ferem a boca e laçam os olhos
Gritam saídas
Em pontes mil

Qual a ponte entre as violências e a convivência na escola?

Eu acho que é a gente saber lidar com as coisas, tipo pegar os exemplos de não violentar mais as pessoas tanto verbalmente como fisicamente e saber conviver com esses tipos de acontecimentos, tanto ruins como bons, e os ruins servem como exemplo pra melhorar.

A convivência é... como eu falei, anteriormente, é a gente não saber distinguir, nem separar as coisas, porque a gente, às vezes, é violentado dentro de casa, e pelo fato de ter uma educação diferente, de ser tratado com grosseria, de ser tratado mal, a gente acaba tratando mal e sendo grosseiro com os amigos dentro da escola, sem perceber, porque aquilo pra gente já é natural. E eu acho que já tá interligado um ao outro e é como eu falei, a gente só não tem noção de separar as coisas e tratar bem quem trata bem a gente e tratar mal quem nos trata mal, que eu pelo menos não trato bem quem me trata mal.

Na sequência da leitura, paramos na estrofe seguinte, quando uma das alunas entrevistou, respondendo ao trecho abaixo:

Os passos ensaiam uma dança
 Retalhos estampados
 Contam histórias
 Que escorrem saliva grossa
 Numa baba que tudo liga
 Panos envolvendo corpos
 Embolam-se em relação
 Traçam linhas de vida

**O que isto quer dizer da relação entre a convivência
 E as violências na escola?**

Às vezes, a gente fala coisas e faz coisas com os amigos que podem ser até violentas, mas são necessárias naquele momento, às vezes, se arrepende, às vezes não, normal.

O grupo-pulou as questões da 4ª estrofe e parou na 5ª estrofe, respondendo-a assim:

O corpo misturado
 Ao pano embolado
 Desfaz olhos da violência
 E a convivência na escola
 Faz-se ver de ouvir
 Entradas mil
 Saídas abertas
 De corpos em pedaços
 Embolados às violências

**O Que é a relação entre a convivência dos corpos embolados e
 às violências na escola?**

É um escudo! É como se você se olhasse no espelho e não se visse, não se enxergasse, como se você próprio se impedisse de as pessoas lhe violentarem e de você violentar as pessoas.

Prosseguindo a leitura, o grupo fez uma pausa na penúltima estrofe, quando problematizou a questão de forma que podemos observar abaixo, e pararam aí as respostas, não havendo intervenção na última parte da leitura.

Dançam um passo, dois passos

Vários movimentos
zig-zag dança da vida
Pedacos alinhavados,

Amarrados

Formam um pano só.

**De que outra forma a violência se veste,
Quando a convivência aparece?**

Ela se veste imune a qualquer outro tipo de coisa. Ela minimiza. Ela não se deixa levar pela violência, nem pela convivência, mas muito menos pela violência.

Muitas vezes, ela se disfarça de alguma coisa boa.

Todo aquele mal da violência desaparece, em relação quando a convivência aparece, pois aquela coisa ruim, aquele momento obscuro desaparece porque a convivência fica melhor.

Eu acho que quando uma pessoa está com a violência, que foi violentado e está sofrendo, está, assim, passando por uma coisa, alguns problemas e, aí, chega uma pessoa que está querendo ajudar, querendo dar apoio, eu acho que tudo que está passando vai sumindo.

Terminamos a leitura do poema, prosseguimos com a leitura do texto “Edward e a Arte de Inventar Retalhos das Violências na Relação com a Convivência na Escola”.

5.5 Análise classificatória dos Relatos Oraís Parangolé

Nesse momento, como no procedimento anterior, realizado nos Retalhos, elegemos as categorias que englobam o tema-gerador e as questões que norteiam a pesquisa, a partir desse ponto, procuramos fazer os cruzamentos das ideias, dividindo-as em grupos que se complementam, se opõem, divergem e que constroem até mesmo ideias ambíguas. Assim, a abordagem Sociopoética me possibilitou criar conhecimentos previstos, mas, sobretudo, os inesperados que vieram à tona para compor esse cenário e para montar o resultado desta pesquisa que se utilizou do corpo todo. Os copesquisadores desta pesquisa foram solidários e participativos, constituindo-se um universo de novos filósofos acerca das violências na relação com a convivência na escola.

As categorias selecionadas foram enumeradas a seguir:

1. Os sentidos ao vestir o Parangolé das violências;
2. As sensações ao tirar o Parangolé das violências;
3. Sensações de passar o Parangolé da violência para o outro;
4. O Parangolé da violência e a relação com a convivência na escola;
5. As implicações ao dançar com o Parangolé da violência;
6. Os sentidos do Parangolé da violência
7. Conceito de Parangolé da violência.

No momento transversal produzi o seguinte texto literário para a contra-análise:

MARIBI – O MENINO DOS PARANGOLÉS

Maribi é um menino muito sensível que adora dançar e movimentar o corpo. Ele vive na Vila da Paz com sua mãe, Maria das Graças, lavadeira de roupas mais famosa da região.

O quintal da casa de Maribi dava para uma nuvem de tecidos, que se movimentavam, seguindo o balanço dos ventos em uma dança sinfonia de arrepiar, pois havia uma música que se formava com todo aquele movimento que convidava Maribi para dançar.

O garoto sabia que aquelas roupas eram muito especiais para sua mãe, pois ela passava horas, destacando suas cores, deixando o branco mais branco e as cores mais vivas, em um esfregar mágico que transformava e perfumava aqueles tecidos.

Maribi era responsável por pegar as roupas do varal e dobrar em uma cadeira velha para facilitar o trabalho da mãe. Mas, certa vez, ele não conseguiu se segurar. Aqueles movimentos no varal o chamavam para dançar, ele começou a transformar aqueles tecidos em Parangolés, em roupas para dançar.

Maribi, meio entresonhado, deitou e em transe começou a sonhar que aquelas roupas para dançar o ajudariam a pensar no seu dia a dia, dentro e fora da escola. De olhos fechados, começou a pensar nos sentidos de sua criação, sobre as violências na relação com a convivência na escola. Os sentidos foram criados um a um, quando Maribi estava criando o Parangolé da violência, e isso o fez sentir expondo tudo que pensava, tudo que ele sentia. Conseguiu expressar e fazer tudo que estava passando por sua cabeça. Criar o Parangolé da violência foi um alívio para o menino, pois tudo o que ele sonhou, na viagem que estava fazendo, pensou e construiu.

Criar o Parangolé da violência foi bom, porque Maribi foi colocando as frustrações que sofria diariamente, que só estavam na sua cabeça, e não tinha onde colocar. E, aí, ele foi colocando naquela roupa as texturas, os tecidos, os botões, e isso foi como num mapa, onde tudo se encaixou num devido local. Quando ele uniu todos os Parangolés, uniu todas as violências, e, para o menino, isso foi um macro que uniu todas as violências de todo mundo.

Chegada a hora de vestir o Parangolé, Maribi começou a sentir sensações estranhas. A **sensação de vestir o Parangolé das violências** foi horrível! Maribi sentiu-se pesado porque viu que todo o peso da violência em cima dele. Nos tecidos, tinha energia negativa e sentimentos ruins, não é só o que uma pessoa passa, porque todos passam, nem porque tem ideia e sabem tudo. Mas, esse **peso da violência** significa como se tivesse a responsabilidade de resolver todos os problemas da violência em si. O corpo de Maribi se sentia ruim quando vestia aquele Parangolé. Vestir esse Parangolé da violência não é muito agradável é um peso, porque ele sentiu dor, angústia, aquele peso da violência todinho nele não é bom.

De repente, no sonho, na cabeça de Maribi, ele começou a lembrar de todo o sofrimento que passava na rua, em casa e na escola. A roupa trouxe para o menino, depois que a vestiu, que a viu e que escutou no momento em que vestiu, a lembrança de cada sofrimento que ficou numa pessoa só, para ela saber que sentiu realmente aquilo. Para vestir, no momento em que veste o Parangolé das violências é muito ruim porque, cada peça que Maribi estava colocando, sentia o peso de cada uma das coisas que estava lá. Todas as coisas que foram faladas e colocadas no Parangolé ficam nele.

Desse modo, quando foi vestindo o Parangolé das violências, Maribi foi sentindo o peso de cada coisa, de cada retalho, da roupa, o peso da dor de cada pessoa que fez, carrega e sente o peso daquela indumentária, de cada coisinha que foi colocada como pensamento. Cada tecido teve o seu peso próprio, ele foi sentindo, aos poucos, e quando terminou de formar foi um peso enorme. Quando ele vestiu, foi dançando pelas coisas ruins que acontecem com as outras pessoas. Foi o peso de todos os problemas, de todos os medos das pessoas. **Quais os efeitos e os sentimentos do corpo, diante da violência na escola?**

Mas as sensações, ao vestir aquelas indumentárias e dançar com elas, foram, de certa forma, ambíguas para Maribi, pois ao mesmo tempo em que sentiu uma sensação ruim, um peso, foi depois se entregando a dança e pensou que: vestir esse Parangolé da violência, de certa forma, foi até bom, meu corpo

teve uma recepção legal, porque, quando coloca, a gente ver que, de certa forma, vai passar por isso em alguma fase da vida e a gente vai ter que saber lidar com isso. Então, foi bom passar por isso, sentir esse peso, para saber como é.

Quanto mais tempo ele passava vestido naquelas roupas, dançando por todo o quintal, com o contato contínuo dos pés nus sobre a terra, mais Maribi se movimentava sentido os tecidos, e as sensações foram modificando o seu corpo. Ao vestir o Parangolé da violência, transformou-se em uma coisa ruim, ficou pesado, estranho, porque ele sentiu as coisas, as sensações estranhas, o peso pelo corpo, as dores, enfim, muita tristeza e dor porque é muita violência pesando sobre o seu corpo. Maribi começou a sentir-se mal com aquelas roupas, sua cabeça começou a ficar pesada, ficou tonto.

Foi quando chegou à sua casa e adentrou o seu quintal o amigo Severino, que o ajudou a tirar aquelas roupas pesadas de seu corpo. Maribi sentiu um grande alívio quando tirou o Parangolé da violência, ficou bem melhor porque tinha se libertado de toda aquela violência, toda aquela energia negativa, aquela coisa ruim que estava em cima dele. Quando o menino tirou essa roupa, o Parangolé das violências, além de se aliviar, do corpo se aliviar, Maribi pôde usar esse momento como uma experiência, um aprendizado para poder conseguir seguir em frente. Acho que a gente deveria pensar um pouco mais e minimizar essa situação de manter a violência contra os outros, tanto as verbais como as físicas. Ele achou que a gente deveria minimizar muito isso. Tanto a gente fazer a nossa parte, como os outros fazer a deles.

O Parangolé da Violência tem um encantamento, e Severino também se sentiu atraído, quis dançar e sentir o som do vento em seus ouvidos. Mesmo sabendo das sensações ruins, Maribi decidiu passar aquelas roupas para seu amigo. Quando Maribi tirou o Parangolé das violências e colocou em outra pessoa, ele achou que tinha se libertado daquela violência, que tinha ficado um pouco aliviado, mas, ao mesmo tempo, culpado, porque estava dando para outra pessoa tudo o que era ruim. O menino teria ficado com ela porque a gente sofre bastante com essa coisa de violência, de discriminação. Quando

ele tirou para passar para Severino, sentiu-se aliviado, mas, ao mesmo tempo, culpado.

Maribi se sentiu também muito mal, passando aquele peso para seu amigo Severino, era como se agora ele fosse outra pessoa. Tirar o Parangolé das violências não parecia muito bom agora, pois ele sentiu-se mal porque viu que, quando ele passou o Parangolé, a roupa da violência para outra pessoa, ele viu que se tornou uma pessoa ruim, porque é como se ele tivesse passando o seu mal-estar para outra pessoa. Mas para ele ficar bem, teve que passar o seu mal-estar para outra pessoa e a pessoa vai sentir o que ele sentiu. Cada retalho tem o seu peso próprio, e quando ele tirou o Parangolé das violências, ele colocou aquele peso para Severino, e ele acreditou que foi algo que, com certeza, ele sentiu, doeu muito. Sufocou, deu medo!

Maribi e Severino começaram a refletir sobre aquelas sensações, sons, cores que estavam passando por seus olhos, lembraram-se de tudo que viviam no seu dia a dia, e como se abalavam com pequenas coisas. Relacionaram aqueles Parangóles com a convivência que tinham na escola. Maribi decidiu que, a partir de então, ia ser uma pessoa mais madura e não ligar tanto assim para o que as pessoas falam. Poderia agredir alguém verbalmente, mesmo sem querer, mas depois do Parangolé das violências e a relação com a convivência na escola, ele viu tudo o que as pessoas passam. Ele viu que elas passavam as mesmas coisas que ele, e até piores. Então Maribi vai tentar agora, o máximo possível, a não violentar ninguém verbalmente. A não falar o que pensa na hora da raiva. Dependendo da violência que a gente está sofrendo, mas se for uma violência verbal, o menino tem certeza que, com maturidade, não vai ligar para o que as pessoas falam, e vai conseguir acabar com a violência.

Severino, observando o relato de seu amigo, percebeu que a violência só começa a partir de quando a gente reage àquilo que a gente está sendo violentado, porque não é fácil ser violentado na escola, e lutar contra essa violência é algo assustador e nos causa angústias e sofrimentos.

Maribi e Severino, quando estavam vestidos naquela obra de arte, passaram a vivenciá-la. Nesse momento de magia, os seus

espíritos adormecidos ressurgem por intermédio dos movimentos da dança-sinfonia, favorecidos pela roupa em contato com o corpo. Na dança de Maribi e Severino, cada parte do corpo movimenta-se com um ritmo diferente. Os pés seguem a base musical, acompanhados pelos braços que equilibram o balanço dos pés. Os corpos dos meninos podem ser comparados nesse momento a uma orquestra que, tocando vários instrumentos, harmoniza-os numa única sinfonia.

Maribi ao dançar com esse Parangolé das violências sentiu-se ruim, sentiu o peso da violência no seu corpo, sentiu-se pesado, como se tudo estivesse em cima dele, como se ele tivesse que resolver toda a violência. Foi muito complicado, porque não é só o fato de estar cheio de problemas, e mesmo que não sejam seus, e você ainda conseguir dançar, é muito complicado. É como se tivesse que resolver toda a violência, não só a que ele sofre, mas a de todo mundo.

As implicações de Severino, ao dançar com o seu Parangolé, foram divergentes. Pois em um determinado momento, dançar para ele foi difícil porque o peso de cada coisa ruim em cima dele causou desânimo. Para ele poder se movimentar, era estranho. Por sua vez, dançar com o Parangolé da violência fez sentir-se poderoso, dançando com a violência e depois sentiu-se livre. **O que pode o corpo ao vestir o Parangolé da violência?**

Ele foi potencializado. Os meninos começaram a se perguntar o que era aquele Parangolé da violência para eles e qual seriam os confetos (conceitos + afetos) que poderiam formar. Maribi chamou o seu de **Parangolé da Violência Mistura** que é a mistura de todos os tipos de violência que há e que existem no mundo, fora e dentro da escola, em todos os aspectos da vida. Ele expressa o que sentimos, nossas raivas e angústias. **Quais os efeitos deste Parangolé da Violência Mistura na convivência na escola?**

Pouco tempo depois, Severino se utilizou da sua peça de roupa para escrever suas memórias e transmutá-la em obra de arte. Nomeou o seu de **Parangolé da Violência Forma de Expressão**, que é uma forma de expressão de problemas que cada um de nós sente na forma de viver, e mostra para os ou-

tros que você já sofreu algum tipo de preconceito, de violência. É o que cada um quis dizer em relação à violência na escola.

Maribi pensava o contrário de Severino, para explicar, ele criou o confeto **Parangolé da Violência Saber** que é uma forma de ver que os outros também já sofreram algum tipo de violência e saber que não foi só você que passou por isso e tem problemas. É saber que você não está sozinho no mundo. É sentir o que as outras pessoas sentem, porque, ao pegar o retalho, coloca-se o que se sente, por exemplo, angústia e raiva.

5.6 Resultado da Contra-Análise da Análise Classificatória do Parangolé da violência e a relação com a convivência na escola: uma roupa para dançar

Após o momento de criação da personagem do texto anterior, os jovens voltaram a se concentrar na leitura, agora, do texto transversal **“MARIBI O MENINO DOS PARANGOLÉS”**, após uma pausa para as leituras em duplas, comecei a ler o texto em voz alta, para que o grupo-pesquisador pusesse ir fazendo suas intervenções durante a leitura.

A primeira questão que surgiu no texto já trouxe algumas discussões, pois quando perguntados sobre **Quais os efeitos e sentimentos do corpo diante da violência na escola?** O grupo-pesquisador levantou o seguinte debate:

Os sentimentos são de raiva, de ódio!!! Quem vai ficar alegre por ser violentado? A violência nos causa dor de cabeça, às vezes, dá até vontade de matar alguém.

Muitas vezes doe carregar essa violência, não só o rancor, não só o ódio, não só a raiva, mas a dor também acompanha tudo isso, por que a pessoa que tem rancor, que tem raiva e ódio, ela não é feliz. Eu digo isso porque eu sou uma pessoa que carrego coisas e que sinto muito ódio. Eu nunca esqueço uma palavra dita.

Às vezes, quando uma pessoa me magoa e vem numa boa e me pede desculpas eu esqueço, eu consigo perdoar e voltar a falar normalmente com aquela pessoa.

Pois para eu já é diferente, porque não sei o que é perdoar, não! Não consigo esquecer uma violência ou uma mágoa que alguém tenha me feito, de jeito nenhum. Eu tenho pena de mim.

Eu, perdoar de verdade, eu não perdoar, pode ser parente, pode ser amigo, pode ser mãe, pode ser pai, eu não vou perdoar por uma coisa ruim, e eu não perdoar mesmo todos que me conhecem sabem disso.

Não, pois eu já sou assim diferente de vocês, porque a pessoa pode ter feito aquilo comigo ali, mas se ela vir pra mim e disser: Thainá me desculpa? E se eu ver que ela tá falando aquilo de coração, meu coração se livra da mágoa e eu perdoar na hora. A minha mãe fala que eu não posso ser desse jeito, mas Deus quis que eu viesse para o mundo desse jeito.

Eu acredito que você reconhecer o erro é bom e fortalece as amizades, pois não custa nada admitir que estivesse errado e pedir perdão.

Continuei a leitura, pausadamente, e os jovens foram ficando contentes em perceber que suas falas estavam dentro do texto e que suas contribuições tinham dado vida a uma história, um texto literário. Assim, a próxima intervenção foi durante a questão: **O que pode o corpo ao vestir o Parangolé da violência?** O grupo acrescentou o seguinte:

O corpo pode sentir tudo que se passa, tudo que tá se passando, todos os problemas, todos os tipos de violências que ocorrem no mundo, não só nossos problemas, mas o que todos passam, foi isso que senti na hora que eu botei o Parangolé, eu senti o peso de tudo que as outras pessoas passaram, todo o sofrimento, toda a dor, é muito ruim vestir essa roupa da violência.

É, a gente sente, o corpo sente, é algo que causa sofrimento tanto dentro na mente como fisicamente, porque, assim... por-

que cada um criou o seu Parangolé como jeito que pensava, aí, fizemos uma roupa só e quando fomos dançar nós sentimos os nossos problemas e o das outras pessoas, parecia uma camisa de forças, que quanto mais você tenta se movimentar, mais ela lhe prende e lhe consome.

Em relação ao confeto Parangolé da Violência Mistura, surgiu essa questão: **Quais os efeitos deste Parangolé da Violência Mistura na convivência na escola?** Os jovens responderam dessa forma:

Ele faz a gente refletir sobre tudo, não só o que a gente passa por problemas, mas o que todo mundo passa, e a gente tem que observar não só o que nos interessa, mas também o que interessa e passa na vida dos outros, e deixar de ser um pouco egoísta.

Eu acho que ele traz a depressão como efeito, o efeito é a depressão, e o ser humano não saber distinguir o que é ser amigo, o que é violentar e o que é ser violentado. Eu acho que o único efeito que ela faz é isso que, às vezes, a gente traz muitos problemas de casa pra dentro da escola, e acaba violentando as pessoas, por ser violentado e não saber o porquê. A gente não sabe separar cada coisa em seu lugar, pelo menos é o que eu penso. É a convivência de casa, às vezes, quando o pai da gente fala as coisas meio grosso, quando a ver, e passa por violências dentro de casa acaba levando para a escola como uma válvula de escape e violenta os outros como uma forma de jogar para fora o que está sentindo.

A gente fala palavras grosseiras, trata os amigos mal, assim sem nem perceber. E a gente também quer responder na grosseria, acaba ficando nessa de violentar e ser violentado o tempo todo.

Sem mais questões, terminamos a leitura do texto, com a certeza da riqueza desse momento em que, eu como facilitadora e o grupo-pesquisador, dialogamos e ampliamos as visões da pesquisa, introduzindo ainda mais heterogeneidade,

ou seja, mais complexidade por intermédio de novos confetos. Para Deleuze (1992, p. 26), “[...] os conceitos se acomodam uns aos outros, superpõem-se uns aos outros, coordenam seus contornos, compõem seus respectivos problemas, pertencem à mesma filosofia, mesmo se têm histórias diferentes”.

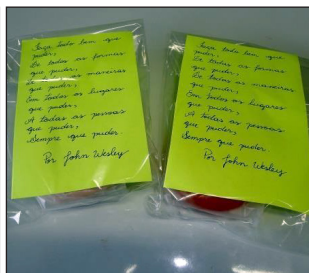
Assim, terminadas as reflexões, o grupo-pesquisador foi produzir as imagens das duas personagens desse texto: Maribi e Severino, de modo que, em duplas ou individualmente, expressaram em suas criações cenas do texto. Como podemos observar abaixo.

Figuras 8, 9, 10 e 11 – Maribi e Severino na visão dos copesquisadores



Depois, reuni os jovens em círculo e conversamos sobre toda a experiência vivenciada durante esse período que passamos juntos, construindo esta pesquisa, com muita alegria, todos fizeram comentários positivos, e, como agradecimento, entreguei ao grupo- pesquisador uma lembrança e a máquina fotográfica para que eles produzissem as fotos do grupo, foi muito gratificante. Antes da despedida, lembrei aos jovens que, no dia da defesa, gostaria que todos estivessem presentes, comprometendo-me em ir buscá-los na escola, ou em outro local a definir.

Fotografias 40, 41, 42, 43, 44 e 45 – Grupo copesquisador







6

ESCRITOS FILOSÓFICOS SOBRE AS
VIOLÊNCIAS E A SUA RELAÇÃO COM A
CONVIVÊNCIA NA ESCOLA



O filósofo é amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em *criar* conceitos.
(DELEUZE E GUATTARI).

A criação de conceitos é tarefa inventiva do filósofo que não se contenta com o que já está pronto, pois para ele os saberes estão sempre em movimento, articulando-se e formando novos saberes que vão dar conta de resolver problemas inusitados. Para Deleuze e Guattari (1992, p. 11), “Os conceitos não nos esperam inteiramente feitos, como corpos celestes. Não há céu para os conceitos. Eles devem ser inventados, fabricados, ou antes, criados, e não seriam nada sem a assinatura daqueles que os criam”.

Nietzsche determinou a tarefa da filosofia quando escreveu: ‘Os filósofos não devem mais contentar-se em aceitar os conceitos que lhes são dados, para somente limpá-los e fazê-los reluzir, mas é necessário que eles comecem por fabricá-los, criá-los, afirmá-los, persuadindo os homens a utilizá-los. Até o presente momento, tudo somado, cada um tinha confiança em seus conceitos, como num dote miraculoso vindo de algum mundo igualmente miraculoso”, mas é necessário substituir a confiança pela desconfiança, e é dos conceitos que o filósofo deve desconfiar mais, desde que ele mesmo não os criou. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 11-12).

Refletindo sobre o ser filósofo e sua tarefa de criação de conceitos, é possível reconhecer a função primordial dos

copesquisadores durante todo o processo de construção desta pesquisa, quando me ajudaram a compor este fazer filosófico, por intermédio da criação de ideias e conceitos polifônicos, heterogêneos e polissêmicos que me auxiliaram a interpretar suas falas poiéticas, utilizando-as como uma soma ao arcabouço teórico para compreender as violências e a sua relação com a convivência na escola.

Na Sociopoética, essa fase da pesquisa é chamada de Momento Filosófico; é quando coloco os dados produzidos em diálogo com os teóricos cujas obras são referências desta pesquisa, aqui é chegada a hora de relacionar os conceitos produzidos e os problemas que esses mobilizaram no grupo-pesquisador tendo em vista o tema-gerador. É o pensamento do grupo que norteia esse capítulo.

A formação de um grupo filósofo, capaz de compreender o espaço escolar auxiliou-me a perceber a potência dos relatos orais desses jovens, por intermédio de vivências em oficinas, nas quais nossos corpos estavam todos misturados em pensamentos múltiplos, que permitiram conhecer, juntos, aspectos importantes do filosofar, que não se satisfaz com respostas prontas e acabadas, mas investiga e questiona por meio de múltiplas razões, conceitos e saberes.

O grupo-pesquisador aprendeu, durante essa trajetória de escrita, a examinar e reexaminar, pensar e repensar com base em pressupostos e premissas que para muitos não podiam ser alteradas. Verificando que pode reativar (não no sentido de resgaste, mas de dar ar fresco, torná-lo vivo de outro modo) um conceito já existente, desde que imprima novos olhares e conexões e, assim, produza novas interpretações, que estarão associadas à originalidade desse filósofo, que é avaliada pela magnitude de seus afetos e qualidade de ligação entre suas ideias e pensamentos. O termo “afeto” está sendo usado

aqui, e também em outras partes, com um sentido espinosista, ou seja, como sinônimo de “paixão”. Todo corpo, todo existente tem o poder de afetar e de ser afetado por outros corpos ou seres. Um afeto é uma “paixão da alma”, que tanto pode ser alegre (caso aumente a nossa potência de agir, o nosso *conatus*) quanto pode ser triste (caso diminua o nosso poder de ação) (SCHÖPKE, 2004, p. 196).

E foi ao transversalizar as ideias e os conceitos produzidos pelos copesquisadores, que cheguei à formulação das linhas do pensamento do grupo-pesquisador que, combinadas com a teoria, traçam a dimensão dos confetos desses jovens, e que serão mapeadas e costuradas por intermédio de linhas de fuga, que são uma desterritorialização do pensamento, como bem fala Deleuze (1998, p. 49): “Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundos por intermédio de uma longa fuga quebrada”. Essas duas linhas do pensamento do grupo-pesquisador são: **Tipos de Violências e seus Efeitos no Corpo dos jovens e na Convivência na Escola e Os sentidos da Convivência na relação com as Violências.**

6.1 Tipos de Violências e seus Efeitos no Corpo dos jovens e na Convivência na Escola

As práticas escolares atuais e as expectativas da sociedade em geral, parecem viver em constante descompasso, as inúmeras queixas do baixo nível de qualidade e o caráter multidimensional dos objetivos da educação debatem com o caráter socializador e democratizante da escola.

O contexto da educação pública atual está permeado por representações cristalizadas e naturalizadas que expressam de modo leviano que seus discentes, em especial os jovens,

são incorrigíveis e antissocializantes, dificultam a convivência dentro dos padrões éticos e democráticos, favorecendo, então, o surgimento de mecanismos de autorregulação que surgem em meio ao que se considera “desordem” que no que tange à convivência na escola é possível considerar como uma contraordem que é criada pelos jovens, como “leis” próprias e comuns que se sobrepõem às determinadas pelas autoridades escolares. Nesse sentido, forças são medidas, utilizando-se diversas espécies de capitais simbólicos na tentativa de chegar ou se manter no poder. Capital Simbólico é um conceito utilizado por Bourdieu (1989), com o objetivo de permitir compreender alguns fenômenos que de outra maneira permaneceriam insondáveis. O Capital Simbólico, diferentemente das outras modalidades de capital, não é imediatamente perceptível como tal e os efeitos de sua duração também obedecem a lógicas diferentes.

Nesse instante, há a precarização das relações sociais como um todo, como afirma Aquino (2003), a escola torna-se, então, espaço da vivência da injustiça, do medo e da insegurança, quando não de pura reprodução dos valores racistas e sexistas de nossa sociedade. Essa cultura de violências estabelecida no cotidiano escolar marca a convivência e as relações pessoais, favorecendo todo um processo de banalização das diferentes formas de violências, tornando-as algo natural dentro da escola e mesmo na sociedade em geral.

Os relatos orais dos jovens produziram o confeto **Ba-gunça na cabeça dor da violência carinha triste na escola**, que é a pessoa que sofre a violência e que tem como efeito a produção no corpo da tristeza, ele

[...] sente a dor, a tristeza e a bagunça ficam na cabeça de uma pessoa que sofre violência, pois não sabe se vai fazer a mesma coisa que fizeram com ela, se ela não vai fazer nada, se ela vai tentar falar para alguém. São as ideias, pensamentos mistura-

dos, como: briga, discussão, apelidos e, às vezes, chega à escola os amigos ficam tirando sarro da cara dele por ter apanhado em casa.

Outro confeto criado pelos copesquisadores foi **Formas de Violência olhos Não tem um nome bocas *Bullying***, que é uma

[...] grande violência porque as pessoas olham para uma pessoa e começam a julgá-la sem conhecer ela e tal e bocas são pessoas que falam mal, dos outros, falam muitas coisas que machucam bastante as pessoas, falam sem pensar, por exemplo, uma pessoa que gosta de falar com todo mundo, de ser amiga de todo mundo, não gosta de ter inimigos, tem gente que não gosta e ficam falando mal. E é por intermédio dela que as pessoas sofrem mais, por preconceito, *bullying* que é a violência que não se foca só em algo, porque pode ser apelidos, humilhações, preconceitos com a sexualidade.

Esses confetos traduzem as violências simbólicas, violências verbais e o *bullying*, que são estabelecidas por intermédio da intimidação da vítima, em um desequilibrado esquadramento de poder. O *bullying* poderá ser entendido como toda e qualquer conduta abusiva,

[...] manifestando-se, sobretudo por comportamentos, palavras, atos, gestos, escritos que possam trazer dano à personalidade ou à integridade física ou psíquica de uma pessoa. Ou ainda uma forma de violência praticada entre estudantes, em que uns passam a ter atitudes de intolerância, utilizando comportamentos agressivos contra outros que não se encontram inseridos nos padrões considerados normais. (FREIRE, 2012, p. 76).

Sobre isso, os copesquisadores esboçaram os efeitos de viver e sofrer com essas violências, sobretudo em casa e na escola, pois

[...] deixa a cabeça bagunçada e é uma sensação ruim, por conta de que é difícil estudar com várias coisas na cabeça, várias ideias, vários pensamentos negativos. Por exemplo, fico sozinha, sinto muito, pois gosto de ser rodeada de amigos, não gosto de ter inimigos, nunca gostei toda vez que entro em uma escola gosto logo de fazer amizades, mas ficam jogando piadinhas, falando besteiras, falando coisas que não são verdade. Ser alvo de piadinhas na escola todos os dias, deixa confusão na cabeça e nós somos vítimas desse tipo de piada, até na hora de entrar na escola. Isso atrapalha ao assistir aula, porque ser alvo de falatório, de piadas até mesmo das pessoas que andam com a gente que são os primeiros a falarem, eu não desejo isso pra ninguém. O corpo se sente mal quando vivencia essas bocas e esses olhos violentos sobre ele porque isso não é uma coisa boa, isso é uma coisa ruim.

Devido às intermináveis relações de poder e aos meios de coerções estabelecidas dentro das escolas, os copesquisadores ressaltaram pontos importantes para o *bullying*. O termo em inglês se dá pelo motivo de não haver definições equivalentes em outras línguas, a palavra *bullying*, no Brasil, tem sido usada como “comportamento agressivo entre estudantes” pela ABARAPIA¹¹; também conhecido como intimidação, ameaça ou provocações. Então, Ruotti, citando Olweus, apresenta uma definição baseada na adoção de três características: tratar-se de um comportamento agressivo ou de uma ofensa intencional; ocorre repetidamente e durante muito tempo; ocorre em relações interpessoais caracterizadas por um desequilíbrio de poder. (OLWEUS apud RUOTTI, 2006, p. 177).

Caracteriza-se, então, uma espécie de assédio moral na escola, onde agressores se utilizam desde manipulações de relacionamentos; agressões verbais, colocando apelidos depreciativos, excluindo, humilhando e ofendendo a ataques físicos,

¹¹ Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à infância e à Adolescência.

tais como: chutes, empurrões, socos, entre outros maus tratos. Tais expressões de *bullying* isolam e excluem alunos eleitos pelo grupo como vítima. Como exemplo do problema exposto pelo confeto **Formas de Violência olhos Não tem um nome bocas Bullying**, os copesquisadores trouxeram a problemática dos calouros. Aqueles que estão se inserindo na escola têm um tempo estimado pelos jovens de três meses para aprender a conviver com os olhos e bocas *bullying*, pois esse é o tempo máximo nesse ritual de passagem que você terá que se adaptar e agrupar-se para fugir dessas violências ou caso contrário precisa aprender a relevá-la.

No início é difícil, mas com o passar do tempo, você vai aprendendo a lidar com isso e a relevar várias coisas. Ninguém escolhe ter defeitos, mas com o passar do tempo você vai aprendendo a lidar com isso e a relevar várias coisas que se fosse algum tempo atrás que tivesse acontecendo, você não ia relevar, você ia ficar mal, você ia pra casa super mal ficar triste sozinho, recolhido. E hoje não, eu acho que a partir do terceiro mês que você tá estudando no colégio, você já aprende a lidar com todo mundo, então muitas coisas a gente tem que passar, a gente tem que rir pra não perder a graça e deixa levar, relevar.

Frente a esse tipo de violência, os estudos mostram que as vítimas, na maioria das vezes, apresentam-se submissas, passivas e inseguras, além de sofrerem de baixa autoestima, características essas que são reveladoras de um processo de exclusão escolar, pois tornam as vítimas oprimidas, amedrontadas e maltratadas. Assim, a postura adotada pela vítima diante das provocações iniciais favorece o prolongamento dessas atitudes depreciativas, em sua maioria com pessoas minoritárias seja porque destoam dos padrões definidos pela sociedade ou porque fazem parte dos excluídos cultural e socialmente, tais como: as mulheres, os negros, os homossexuais, os deficientes,

as crianças obesas ou menos favorecidas economicamente em relação ao grupo, dentre outros.

Como exemplo dessas questões relacionadas ao preconceito e à discriminação, surgiram confetos que demonstram como os jovens as vivenciam no cotidiano escolar. Falando sobre a homofobia e a violência contra a mulher, os jovens criaram o confeto **Flores no retalho da violência contra a mulher física e verbal às avessas na escola** que é

[...] a discriminação na escola feita às meninas fortes que são apelidadas porque gostam de ficar com os meninos, não gosta de ficar com outras meninas, gosta de ficar na dela, que gosta de coisas diferentes que não é ligada a maquiagem, são vistas pelo lado contrário, é discriminada. Eles dizem: Ah, só quer ser...

As mulheres vítimas de violência vivem, na grande maioria dos casos, aprisionadas em seu silêncio, preferem não denunciar à justiça uma vida de dor que as envergonha e as distingue negativamente. Elas carregam cicatrizes e feridas que não saram e preferem mantê-las bem guardadas, é um modo de preservação da imagem de si e das leituras sobre si.

A educação é elemento fundamental na tomada de consciência das mulheres de sua condição subalterna, ao mesmo tempo que lhes proporciona o instrumental para ultrapassar essa condição. Dialeticamente, porém, constitui-se num dos principais veículos de difusão da violência simbólica, contribuindo incisivamente para a inscrição das representações da inferioridade feminina nos “pensamentos e nos corpos de umas e de outros”. (SOIHET, 1997, p. 14).

Outro exemplo citado pelos copesquisadores está no confeto **Zig-Zag da convivência relacionado com a violência símbolo do dinheiro**, que abrange o sofrimento e a angústia de jovens menos favorecidos economicamente. Esse conceito é

[...] o preconceito na escola pela questão financeira é horrível porque de certa forma você pode ter nascido numa condição boa, mas nem sempre você vai ficar assim, então você não pode julgar uma pessoa pela condição financeira dela, porque você não sabe o dia de amanhã, você não sabe se vai precisar dela amanhã.

Todas essas violências têm como agravante a interferência no processo de ensino e de aprendizagem, além de causarem transtornos às relações sociais que, muitas vezes, acarretam consequências psicológicas para toda a vida. As vítimas desse tipo de violência não conseguem se defender devido serem psicologicamente intimidadas e fisicamente mais fracas que seus agressores. Quanto aos agressores, como afirma Ruotti, Alves e Cubas, eles adotam uma postura totalmente contrária à de suas vítimas, fazem quase sempre uma avaliação positiva de si mesmos, são agressivos não somente com os violentados (mesmo que simbolicamente), mas, também, com pais e professores, são pessoas impulsivas que sentem a necessidade de dominação do outro e “possuem dificuldade de si identificarem com os sentimentos das vítimas”.

Outro sujeito dessa violência, além da vítima e do agressor, são as testemunhas que representam uma massa de alunos que não estão nesse contexto, mas que também não denunciam a violência sofrida pelos demais colegas com medo de represálias e de se tornarem os alvos. Alguns desses alunos até se abalam com esse cenário, no entanto preferem não tomar nenhuma atitude para não sofrerem com as consequências.

As más relações entre escolares não são fatos esporádicos do cotidiano escolar, uma vez que se apresentam no repertório comportamental de muitos alunos, transformando-se numa questão social extremamente preocupante. Porém, a atenção da sociedade só se volta para o proble-

ma quando os meios de comunicação, de forma sensacionalista, divulgam as tragédias ocorridas nas escolas, gerando insegurança para a comunidade escolar, sem que suas verdadeiras causas sejam enfocadas. (FANTE, 2005, p. 30).

As marcas de dor e sofrimento cravadas pelo *bullying* na vida dos jovens que sofrem com a sua ação são fortes, as constantes humilhações públicas que hoje ganham ainda mais espaço devido às redes sociais via internet que degradem a imagem dessas crianças e adolescentes agredidas. Para Constantine (2004), o *bullying* não se refere a brigas ou conflitos comuns e esporádicos entre estudantes, mas, sim, a atos reais de crueldade e intimidação, associados à violência física e/ou psicológica, que impõem as vítimas a extrema vulnerabilidade e incapacidade de autodefesa, resultando em sofrimento psicológico, isolamento e marginalização.

Durante a contra análise, o corpo foi ganhando destaque sobre os efeitos dessa violência, para alguns jovens as violências enfraquecem o corpo, por conta das ofensas e julgamentos.

As implicações é que a gente fica com a autoestima baixa, fica triste por ser ofendido pelos colegas, pelas palavras que eles jogam na gente, elas pesam, a gente sente uma dor por dentro, mas não é uma dor física é mais forte que isso, pois nos causa angústias e sofrimentos. Até mesmo por brincadeira às vezes somos ofendidos ou acabamos tratando mal alguém porque a pessoa entende de outro modo e ai fica por isso mesmo.

Essa forma de violência às vezes passa despercebida, pois a crueldade presente nas relações interpessoais dentro da escola, onde os valentões se divertem por intermédio de insultos e da ridicularização dos mais fracos são tratadas como brincadeiras, enfraquecendo a autoestima daqueles que são vitimados por essas agressões. A dor que fica dentro desse corpo o corrói em um amargo sofrimento.

É possível sofrer e, ainda assim, pensar profundamente sobre o sofrimento; sentir uma dor profunda e sobre ela refletir; padecer e recriar a vida. A ausência de um pensar sobre a dor derivada da violência que nos assalta, isso sim, violenta ainda mais um sofredor. Interrogar a respeito da dor e de seus modos de expressão pode nos levar ao encontro de novos sentidos para palavras já cansadas da isenção de envolvimento. Pode, ainda, evitar uma explicação rápida para a dor e impedir o trato ordinário da violência como algo trivial. (LEAL, 2014, p. 2).

Segundo Adad (2014), a consequência dessa dor para o corpo, está ligada à noção de memória e de esquecimento, que, para Nietzsche (1998, p. 62), é o ato ligado ao ressentimento e a mágoa. O não esquecer a dor constitui um corpo amargo e triste porque vive em função da repetição de sua mágoa, de seu sofrimento e de sua dor. É um corpo que não pode responder por si, ou seja, que diz não a si mesmo. No confeto **Percorso Zig-zag da convivência relacionado com a violência**, os jovens descrevem seu trajeto de sofrimento que abalam o corpo tanto fisicamente quanto psicologicamente.

Percorso Zig-zag da convivência relacionado com a violência é aquela convivência zig-zag na vida da pessoa, porque geralmente a gente percorre um percurso que não é sempre o mesmo, como se em determinados percursos das nossas vidas acontecessem muitas coisas, pois em momentos determinados de nossa vida a gente pode sofrer preconceito pelo dinheiro, ter algum problema e entrar em depressão ou ficar abalado, estruturalmente, tanto fisicamente como psicologicamente, ter alguns problemas do coração por que além da gente ser estudante, ser trabalhador a gente tem uma vida particular, tem a nossa privacidade, nossos problemas com as amigas, com os namorados.

Na fala dos jovens, a dor causa um ressentimento que os sufoca. Para Adad (2014), essa dor se cristaliza na memória de forma permanente, tatuada, fixada pelo corpo todo. Assim, a memória escrita sobre esse corpo é uma lembrança inesquecível, instituindo uma marca. Os copesquisadores sobre isto disseram: “Quando nossos amigos nos olham de cima pra baixo, por cima do ombro. Fazendo comentários maldosos, a gente sente muito e fica para baixo sem ânimo para vir à escola”.

As implicações dessas lembranças ruins é o silêncio que para os copesquisadores é descrito como algo perturbador à memória que lhes invade, não deixando brechas para reação de algumas vítimas que se afogam dentro de suas próprias lembranças. Os jovens pensaram sobre isto: “Acho que pode causar até depressão e acabar com a saúde mental da pessoa, pois ela acaba se excluindo do resto do grupo e se sufocando com sua própria dor”.

No entanto, Adad (2014) lembra que o não esquecer pode ter também um sentido reativo, pois a pessoa violentada se deleita com a culpa do algoz, enquanto promoção de sua eterna vingança. Pois há, ainda, os que acreditam que as implicações de silenciar essas violências, de não falar por que são ameaçados ou têm medo podem dar potência ao corpo, para agir. É a vingança que faz o jovem ficar pensando, o que vai fazer.

Coisas boas realmente não vão trazer, porque a pessoa vai ficar calada o tempo todo, sabendo que tem muita coisa para falar, tem coisas se segurando, que fica sufocando a garganta, aí vai se sentir mal, não vai ter mais vontade de sorrir, não vai mais sair, vai ter vontade só de ficar em casa pensando no que vai fazer.

Para Espinosa, isso é um afeto reativo que nasce do próprio ressentimento em favor do ódio, do medo, da mágoa e do rancor. A memória de dor de outra parte dos jovens que são

agredidos na escola e demais espaços de sua convivência se reflete em uma imensa dificuldade para o esquecimento, o que lhes faz ficar tramando em meio as suas memórias formas de reagir aos abusos e agressões as mais diversas.

O não esquecer para esse jovem que pensa o que vai fazer, possui um sentido de reação, de vingança, que vai crescendo por intermédio dos ressentimentos de medo e inimizade que invadem o seu inconsciente, que se rebela contra essa violência. O corpo fica armado cheio de tensão e violência. As memórias de dor desses jovens são como uma prisão, que manipula o pensamento para uma fome e sede por vingança, de um corpo que cansado de tantas humilhações em um vazio de palavras, por conta do não diálogo e da falta da escuta por parte de todos que formam a escola, que preferem instalar o silenciar a argumentar sobre as várias vertentes de expressões, a falta de voz e o acúmulo de ações agressivas contra esses adolescentes os fazem criar forças para revidar e disseminar o ódio e o temor.

Como consequência dessa não ação por parte das autoridades escolares, surge a incivilidade ou microviolência, que é uma categoria que pode ser analisada como uma tentativa de comunicação, quando essa já está fragilizada, o dizer daqueles que já não veem efeito em falar, em dialogar. Essas manifestações podem passar despercebidas por já serem consideradas intrínsecas ao cotidiano das escolas (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006, p. 49). Assim, “[...] incivilidade é, antes de tudo, resultante da pequena delinquência: passível de punição e qualificação, embora de difícil controle.” (DEBARBIEUX, 2002, p. 25).

Essa manifestação de violência apresenta um potencial de desorganização da vida coletiva, pois fomenta o sentimento de insegurança, de impunidade e destrói relacionamentos afetivos que são importantes para a constituição de relações de confiança. Nessa faceta, pode-se enquadrar desde xingamen-

tos, abuso de poder por parte das autoridades, alguns atos de indisciplinas e agressões verbais, atitudes que desestabilizam a ordem e propiciam a configuração de outras manifestações do fenômeno da violência.

A escola passa a refletir uma forte característica da sociedade atual: a atomização¹² “[...] sociedade marcada pelo individualismo, pela apatia social, pela falta de solidariedade, pela confusão no que se refere ao certo e ao errado, certamente não constitui tarefa fácil estabelecer limites e/ou construir regras disciplinares” (CANDAU; LUCINDA; NASCIMENTO, 1999, p. 42), por isso, os indivíduos fecham-se em si mesmos, em seus próprios medos e inseguranças; cada um estabelece suas próprias defesas. Dessa forma,

As incivildades sinalizariam, também, um conjunto de insatisfações manifestadas pelos alunos diante de sua experiência escolar e, ao mesmo tempo, as dificuldades da unidade escolar em criar possibilidades para que tais condutas assumam a forma de um conflito capaz de ser gerido no âmbito da convivência democrática. (SPOSITO, 2001, p.100)

As violências físicas ocorrem corriqueiramente na escola como algo naturalizado: socos, tapas e empurrões são banalizados e somados a violência verbal que não se reduz a uma história em que há vilões e mocinhos, cabendo punir aqueles que transgridam, pois a violência deve ser responsabilidade de todos na escola. É necessário que quando um jovem haja com violência, essa ação não seja só dele, que seja responsabilidade de todos. Percebi isso na fala dos jovens, quando descreveram

¹²O processo de atomização está vinculado ao desenvolvimento das sociedades modernas, especialmente as liberais nas quais o indivíduo tem se separado das organizações coletivas e produzido expectativas, aparentemente satisfeitas com as capacidades individuais.

que a mediação do conflito, por intermédio de uma justiça restaurativa, evita muitas ações violentas na escola, o que acontece por intermédio de um mediador, que busca apartá-los por intermédio do diálogo.

Eu acho que seria como a violência física, muitas pessoas tem medo de praticar a agressão física e partem para a agressão verbal e falam mesmo, não estão nem aí. Aí até o ponto que chega alguém que evita a violência física e acham que vão escapar, é por isso que não acontece, você não vê ninguém se estapeando nos corredores, porque tem uma hora que já tá demais chega alguém e tira.

Segundo Chrispino (2002, p. 43),

[...] o mediador, não é um juiz nem um árbitro, ou seja, não lhe compete nem decidir sobre a justiça das pretensões de cada parte nem propor por sua conta uma solução. O mediador não decide sobre o fundamento do conflito nem sobre as soluções que convenham às partes. Ele busca uma composição amigável que ponha fim ao conflito, percebendo os aspectos objetivos e/ou subjetivos, contribuindo para o esclarecimento da situação na busca do entendimento.

As violências nas escolas, como é possível perceber até aqui, não se limitam a violências físicas. Demandam princípios éticos, políticas públicas e institucionais que trabalhem o respeito mútuo, a tolerância e a Cultura de Paz, tendo a preocupação em dar visibilidades àquelas questões ligadas às ofensas, à identidade e à dignidade do outro, como o racismo, o sexismo e a homofobia.

A falta do diálogo, da comunicação e da negociação, pilares básicos da mediação e educação, acabam por estimular os jovens às violências devido ao fosso existente, principalmente, entre a cultura escolar e a cultura juvenil. Esse desentendimen-

to entre essas duas culturas tão opostas ocorre devido à falta de escuta sensível por parte das autoridades escolares. O confeto **Zig-zag altos e baixos na vida da violência e a relação com a convivência na escola** exemplifica essa questão, pois

[...] é que na vida altos e baixos acontecem às vezes até mesmo dentro da nossa sala de aula, os professores tratam a gente mal, tomam atitudes mais pesadas, por exemplo, quando os alunos não fazem alguma coisa que eles querem, eles ofendem os alunos e são grosseiros e não acho isso correto.

O jovem é retirado da sua condição de ser jovem para seguir um padrão homogêneo de estudante que precisa seguir um padrão ideal de pessoa. Nessa perspectiva, durante o trajeto do progresso educacional, todo e qualquer sujeito que não atinja esse ideal é considerado indisciplinado, por não seguir a imposição normativa do sistema de ensino, quebrando os parâmetros de comportamento que se esperam do vidro das juventudes. As escolas acabam por desrespeitar esses alunos que fazem parte dessas “juventudes”, no plural, que pelo conceito já se define como algo dinâmico, múltiplo e diverso.

Há um intenso debate sobre a conceituação de indisciplina nas escolas. Muitas vezes, casos de indisciplina escolar são considerados violência e vice-versa, mas para nos localizar, conceituarei a indisciplina, fixando exatamente no seu oposto: disciplina, que segundo o dicionário, traz a ideia de regime, de ordem, submissão a um regulamento, entre outros significados que revelam o caráter autoritário presente nesse termo. Dessa forma, indisciplina seria exatamente o confronto dos alunos com as regras impostas a eles.

Aí está o cerne da questão, a imposição sem diálogo, debate e discussão o que desencadeia a infração. Falar alto, brincar em sala, palavras de baixo calão, entre outros, são considerados manifestações de indisciplinas que, por vezes, são

sinônimos de mau aluno ou aluno mal educado, como ensina Fleuri (2008, p. 71):

O fato de assumir a identidade de mau aluno revela sentidos contraditórios. Significa, por um lado, admitir o padrão de comportamento estabelecido pela norma, reconhecer o poder daqueles que a impõe e diferenciar-se dos que se submetem a ordem.

É nesse instante, que a escola distancia-se ainda mais do aluno e, por conseguinte, da solução do problema, pois ela rotula tais alunos e tais comportamentos sem fazer a devida reflexão acerca das causas destes posicionamentos. Os conflitos que surgem são em sua maioria, vistos como ameaças que precisam ser aniquiladas por intermédio da negação do conflito e não de sua resolução, para tanto se utilizam estratégias de exclusão e classificação hierárquica.

Paradoxalmente, a escola educa para a sujeição, subordinação, pois se utiliza o poder disciplinar¹³ para conter as cóleras, as contradições e as contestações em detrimento à ação de educar proposta por essa instituição. Assim, o poder disciplinador atua na distribuição dos indivíduos no espaço onde cada um possui o seu lugar, assim como, controlam as suas atividades, por intermédio de um programa previamente traçado que não deve ser alterado. Dessa forma, os sujeitos envolvidos nesse processo são notadamente objetos da ação educativa que limita as manifestações de autonomia de cada indivíduo.

A violência institucional alastra-se por conta de um sistema de normas e de regras autoritárias, pois quer padronizar seus alunos, criando uma identidade comum que não atende

¹³Teoria de Michel Foucault onde chama de disciplinas aos métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo. Estes métodos atuam diretamente sobre o corpo e a mente das pessoas.

a suas individualidades, provocando a chamada transgressão da norma, que acaba criando jovens violentos, que inventam seus próprios códigos de regras para escola, violentando aos demais colegas que se veem encurralados em meio a esses dois opostos centros de poder.

Os grupos que porventura ocupam o poder estabelecem seu próprio código de normas, baseado em um código de ética própria e que, na maioria das vezes, refletem condutas permeadas de valores antidemocráticos, violentos, injustos justificados pela contrariedade da norma institucional, já que esta não oferece proteção adequada e efetiva. Como bem diz Fleuri, em *Entre disciplina e rebeldia na escola*: “[...] a força dessas normas estabelecidas, entre colegas, pelo círculo dos *transgressores* chega a tal ponto que ninguém dentre eles se arrisca a rompê-las, para não perder sua aceitação entre os pares”. (2008, p. 68 grifo do autor).

Estabelece-se, então, uma rede de cumplicidade¹⁴, em que os alunos se furtam da oportunidade de aproximarem-se das autoridades escolares por intermédio da delação dos transgressores e reprimem-se, para assim alcançarem a confiança de todo o grupo, evitando maiores conflitos entre eles. Os únicos que decidem burlar esse código de normas eleito pelo grupo tornam-se alvos da criticidade excludente.

Então, todas as normas institucionais passam a ser descartadas, sem ao menos serem refletidas. Pichar, depredar, brigar, inclusive em horários com intensa fiscalização da direção, ausentar-se de sala sem menor motivo aparente, tornam-se condutas comuns à dinâmica escolar, sem constrangimento ou medo.

¹⁴ Termo usado por Reinaldo Matias Fleuri ao explicar, em seu livro *Entre disciplina e rebeldia na escola*, o controle recíproco que se estabelece entre os estudantes.

Voltando agora para as reflexões dos copesquisadores, presentes em seus relatos orais, surge aqui a necessidade de trabalhar a **2ª linha: Sentidos da Convivência na relação com as violências**, que vai apresentar a essência da junção dessas duas dimensões nesta pesquisa.

6.2 Sentidos da Convivência na Relação com as Violências

Continuando esse deleite de palavras sobre ideias e conceitos dos copesquisadores desta pesquisa, volto-me agora para os sentidos da convivência diária, em que é importante ressaltar o crescente problema das violências que tem levado a escola a ser consumida por diversos conflitos. Nesse sentido, o ambiente escolar é um dos principais espaços de encontro e convivência dos jovens. Isso ocasiona relações cotidianas em meio a sujeitos com disparidade de valores e pensamentos. Portanto, a escola é um lugar de interações diversificadas e divergentes. No entanto, ela sente-se cada vez mais impotente, frente aos desafios da educação, pois se insere em meio a um sistema de normas e disciplinamento falido que tenta singularizar os corpos dos jovens numa tentativa errônea de educar.

Para Chrispino (2002, p. 6), o problema está na falta de uma Cultura de Mediação de Conflito, pois “[...] habituada a lidar com iguais, a escola não se preparou para essa diversidade dos alunos. Por isso, surgem antagonismos que se transformam em conflito e que podem chegar a extremos da violência”.

Conviver, segundo o dicionário, significa estar junto com frequência de forma harmoniosa, ou seja, com ausência de conflito, mas esse conviver na escola tem ganhado outras vertentes, pois a violência tem feito parte dessa convivência obrigando os seus partícipes a enfrentarem situações cotidia-

nas de conflitos, como é notório na fala dos jovens, quando perguntado sobre: **qual é a ponte entre as violências e a convivência na escola?**

Eu acho que é a gente saber lidar com as coisas, tipo pegar os exemplos de não violentar mais as pessoas tanto verbalmente como fisicamente e saber conviver com esses tipos de acontecimentos, tanto ruins, como bons e os ruins servem como exemplo pra melhorar.

Segundo Abromovay (2009), apesar dos embates em torno da convivência, a escola não se resume aos conflitos que nela podem vir a ocorrer. Em verdade, alguns estudantes envolvidos no cotidiano escolar apresentam a educação como um valor e expressam perspectivas de futuro otimistas, não obstante, todos os inconvenientes e dificuldades encontradas.

Os copesquisadores possuem ideias opostas sobre a escola, de um lado estão aqueles que a veem de uma forma otimista, como refúgio e do outro os que a percebem como algo negativo e ruim. Esses corpos são montados e moldados em meio às disciplinas que, como bem lembra Foucault (1987, p. 138): “[...] a disciplina não é mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente”.

Na visão dos que percebem a escola como refúgio, eles descrevem os efeitos dessa escola, de uma forma agradável.

Para mim a escola é sim, um refúgio. Pois se eu estiver com qualquer problema em casa quando eu chego aqui, esqueço e fico feliz.

Pra mim é um refúgio porque às vezes eu chego de casa estressada, chego aqui converso com as meninas, desabafo e às vezes fica até melhor, eu me alegro e tudo mais, elas me alegram, a gente fica conversando.

Já no contexto dos que não veem a escola como refúgio, ela foi caracterizada da seguinte forma:

Eu não sei por que eu nunca vi uma. Eu nunca vi uma escola refúgio não, eu acho que a escola é um lugar bem indiscreto inapropriado para um refúgio por que se eu quero me refugiar da sociedade ou das pessoas eu vou me prender ou dentro de casa ou em um local onde eu me sinto melhor, por que a escola eu acho que não é um refúgio de jeito nenhum. A escola pra mim nunca vai ser um refúgio e eu acho que pra ninguém aqui é um refúgio, a escola, pelo contrário ela se parece mais é com uma prisão, um lugar que você esta sendo o tempo todo julgado, avaliado e disciplinado. Quantas vezes eu chorei aqui neste espaço escolar, e alguém venho me acolher? Nenhuma!

Eu acredito que a escola não é um refúgio, pois a gente vê muitos problemas entre as nossas amigas e vê que não é só com a gente, mas mesmo assim ninguém se ajuda. Ai eu chego em casa e melhora, pois lá sim é meu refúgio.

Soma-se a essa problemática das violências na escola, as violências de fora que passam por seus muros, por intermédio dos corpos desses alunos que foram violentados em casa, ou na rua, assim, seus corpos já entram armados, agindo da mesma forma como foi tratado, disseminado a violência pela escola.

A convivência é como eu falei anteriormente é a gente não saber distinguir, nem separar as coisas porque a gente às vezes é violentado dentro de casa e pelo fato de ter uma educação diferente, de ser tratado com grosseria, de ser tratado mal, a gente acaba tratando mal e sendo grosseiro com os amigos dentro da escola sem perceber, porque aquilo pra gente já é natural e eu acho que já tá interligado um ao outro e é como eu falei a gente só não tem noção de separar as coisas e tratar bem quem trata bem a gente e tratar mal quem nos trata mal, que eu pelo menos não trato bem quem me trata mal.

Para refletir sobre essas questões apresentadas, é importante lembrar de algumas conexões entre os pensamentos

de Foucault e Nietzsche, trazidos por Deleuze (1992), que têm pontos essenciais para o entendimento.

1º O poder, não se reduz à violência, isto é, à relação da força com um ser ou um objeto; consiste na relação da força com outras forças que ela afeta, ou mesmo que afetam (incitar, suscitar, induzir, seduzir, são afectos); 2º a relação das forças com a forma: toda forma é um composto de forças; 3º a invenção de novas possibilidades de vida. (DELEUZE, 1992, p. 150-151).

Observando essas contribuições, é possível notar essas relações de forças presentes na convivência que acabam por incitar as violências em um círculo interminável que percorre os espaços sociais que vão além da escola em forma de conflitos, pois o conflito é intrínseco a nossa sociedade, ele por si mesmo e se estabelece fora de qualquer convenção, se origina a partir das diferenças de interesses, opiniões e desejos. Assumindo contornos diversos na convivência entre pares, podendo gerar discordâncias ou alianças, daí que surgem os grupos, as galeras que se dividem, criando relações de disputa pelo poder.

Os conflitos são situações em que duas ou mais pessoas entram em oposição ou desacordo porque suas posições, interesses, necessidades, desejos ou valores são incompatíveis ou são percebidos como incompatíveis, onde possuem papel importante as emoções e sentimentos e onde a relação entre as partes em conflito pode sair mais fortalecida ou deteriorada em função de como seja o processo de resolução de conflito. (TORREGO *apud* CHRISPINO, 2002, p. 34).

Um dos mais importantes pilares da educação contemporânea tem sido o “aprender a viver com os outros”, pois a

nossa atual conjuntura de uma juventude plural faz emergir também as diferenças e as desigualdades que transbordam nessa relação de forças por um lugar ao sol. Devido a isso, é preciso repensar a escola e o seu papel, pois essa máquina de produzir pessoas necessita se modificar em um espaço de transformação positiva, no qual o eu e os outros convivam de forma efetiva, respeitando as subjetividades e valores do outro, pois o conflito agrava-se com o tempo e quanto mais você o alimenta mais ele se torna destrutivo e agressivo.

O outro não é nem um oásis nem um inferno. O outro é chamada, interpelação, grito de auxílio. O outro fala em vocativo, o outro exige, porém sua exigência não é a maneira de uma ordem política e ditatorial. A exigência do outro é um rogo daquele que é frágil e inofensivo. O outro paralisa meu poder com a voz de seu rosto, porque o outro é, antes de tudo, rosto, e o rosto é voz, é imperativo. (MÉLICH, 1998, p. 175).

A escola possui, assim, vários tipos de pessoas com suas diferenças e individualidades, que foram retratadas, também, pelos copesquisadores que as definiram com quatro nomenclaturas diferentes, entre aquelas que violentam e as que são violentadas pelos outros.

As pessoas que violentam foram definidas com os seguintes confetos:

Pessoa pontinho brilhoso é a pessoa que julga, carrega pensamentos ruins e fala mal pelas costas.

Pessoas Botões que são aquelas que violentam as outras.

As pessoas que sofrem violência no cotidiano escolar também ganharam confetos para as distinguirem das que violentam. Foram eles:

Pessoas corações brilhinhos machucados são as pessoas que são machucadas pelos julgamentos das pessoas que violentam com palavras e acabam violentando os alunos quando chamam a sua atenção.

Pessoas Botões Pretos que são as pessoas que sofrem com a violência e não denunciam, não falam não procuram alguém para conversar, pra desabafar.

Indagar sobre questões relacionadas à violência e à convivência suscita, nos copesquisadores, atitudes e reações que revelam a profunda centralidade do nosso tema- gerador em suas vidas. O respeito à complexidade das relações sociais precisa ser trabalhado por intermédio de experiências como essas vividas por nós durante as oficinas de produção de dados para que suscitem discussões e soluções de apaziguamento dentro de uma Cultura de Paz estabelecida entre todos os que formam a escola, desde a portaria até a sala do diretor.

Essa atitude é urgente, pois nosso ambiente escolar atual não apenas constrói diversas dinâmicas de interação, como também reproduz dinâmicas sociais preexistentes, algo que se observa, por exemplo, em algumas práticas preconceituosas e discriminatórias. A discriminação traz consigo um forte componente de violência simbólica e, no caso das escolas, os dados apontam que essas práticas têm sido progressivamente identificadas como violentas. Os percentuais de discriminação nas escolas foram bastante expressivos, sendo a homofobia, o racismo e as diferenças econômicas os dos exemplos apontados pelos jovens.

Por fim, termino com o confeto **Convivência de todo dia**, quando os jovens falam sobre essa necessidade de encarmos o nosso multiculturalismo e buscarmos alternativas para que a escola e seus sujeitos reconheçam a composição heterogênea da convivência e respeitem as diversidades tanto

dentro como fora do espaço escolar para que se possa viver em um ambiente de paz.

Convivência de todo dia é uma coisa que a gente vê, diariamente, pois acontece tanta coisa na nossa vida que quando a gente chega à escola e acha que vai ficar em paz, porque se está indo para estudar, mas não é, pois tem coisas que acontecem na escola que eu acho que não deveria acontecer de forma alguma, eu acho isso errado, porém não é só na escola que acontecem, mas em todo local a gente sofre violência independente da cor, da idade, do sexo, porque a violência não está focada só no mapa da escola, mas na casa da gente, na rua, no trabalho, em indeterminados locais.

Nesse sentido, o fenômeno da violência, infelizmente, é uma prática que vem se alastrando por toda a sociedade, ferindo com a integridade das pessoas durante toda a vida, pois ele não escolhe idade, nem sexo, nem cor, nem religião e está por toda parte, causando dores e sofrimentos aos cidadãos que não conseguem fugir nem mesmo dentro de casa da agressividade e das humilhações que causam desgraças diárias, que são repassadas sem nenhum pudor em redes sociais, e nos meios de comunicação de massa em geral. É preciso repensar a sociedade e construir alternativas que possam causar reflexões e mudanças sociais. A Cultura de Paz é fundamental para que as pessoas se sintam parte dessa sociedade em geral, buscando romper com as violências, não no sentido de uma ausência de conflitos, pois existem também formas legítimas e necessárias de violências quando está ligada à luta pelos nossos direitos, mas, sim, por intermédio de uma paz positiva, acolhendo ao próximo, respeitando as diferenças e resolvendo os problemas por intermédio do diálogo.

Quando desenvolvemos ideias e práticas de paz, passamos a compreender que nossa humanidade é função das relações que estabelecemos

conosco e com as outras pessoas, e que nessa relação dependemos uns dos outros. Portanto, se defendermos uma educação para a paz é porque, acreditamos que a ação que segue estes princípios pode fazer justiça à humanidade, e tornar todos e cada um plenamente humanos e livres. (MACÊDO; MATOS, 2010, p. 68).



7

COSTURANDO PALAVRAS EM UM EMARANHADO SEM FIM

Tua caminhada ainda não terminou...
A realidade te acolhe dizendo que pela frente
o horizonte da vida necessita
de tuas palavras e do teu silêncio.

Se amanhã sentires saudades, lembra-te da fantasia e
sonha com tua próxima vitória.
Vitória que todas as armas do mundo
jamais conseguirão obter, porque é uma vitória que surge da paz
e não do ressentimento.

É certo que irás encontrar situações tempestuosas novamente, mas
haverá de ver sempre
o lado bom da chuva que cai e não a faceta do raio que destrói.

Tu és jovem. Atender a quem te chama é belo,
lutar por quem te rejeita
é quase chegar a perfeição. A juventude precisa de sonhos e se nutrir
de lembranças, assim como o leito
dos rios precisa da água que rola
e o coração necessita de afeto.

Não faças do amanhã o sinônimo de nunca,
nem o ontem te seja o mesmo
que nunca mais. Teus passos ficaram.
Olhes para trás... mas vá em frente
pois há muitos que precisam que chegues para poderem seguir-te.
(Charles Chaplin).

0

poema acima, de Charles Chaplin, sintetiza meus sentimentos e pensamentos sobre este momento, pois é chegada

a hora de parar e refletir sobre o que foi aprendido, escrito, visto, analisado e também vivido durante o processo de escrita deste trabalho, foram muitas as questões, as dúvidas, os medos e angústias, mas felizmente acredito que a caminhada ainda não terminou e muitas vitórias ainda virão.

E assim, vou finalizando estes escritos costurando todos os retalhos dos quais necessitei para construir o Parangolé desta pesquisa – essa roupa que serve para dançar sobre tudo que foi vivido e acrescentado pelos teóricos, para dançar sobre essa trajetória do mestrado, de disciplinas e de aprendizagem –, finalmente, pinto suas últimas partes, e, felizmente, ele fica incompleto para que outros possam vesti-lo e dá-lhe outras formas, cores e texturas.

Esta pesquisa representa um salto positivo em minha trajetória como pesquisadora das violências na escola, devido: à ampliação do tema-gerador que se soma à convivência; à mudança parcial de lugar, ou seja, de escolas consideradas violentas, com índices comprovados de agressividade, de vandalismo e de furtos, transferindo o campo de pesquisa para uma escola bem localizada e sem grandes índices de violências; e, por fim, a mudança metodológica que, neste caso, utilizei as contribuições da abordagem Sociopoética, que institui o dispositivo do grupo-pesquisador; valoriza as culturas dominadas, forma sociopoetas, capazes de pensar, de conhecer e de aprender a pesquisar com o corpo inteiro, privilegiando formas artísticas de produção de dados e respeitando as diferenças e os valores do grupo-pesquisador.

Durante a construção deste trabalho, aprendi que tudo é possível quando se está focado e se possui determinação, pois mesmo trabalhando e passando por algumas atribulações durante o meu curso de mestrado, consegui construir a minha pesquisa com muita luta, mantendo sempre a fé. Algumas di-

ficuldades enfrentadas por mim neste processo: o exame de proficiência em língua estrangeira, que não havia feito antes e tive que passar pelo sufoco da dúvida se poderia fazer minha matrícula, problema superado pela possibilidade de fazer uma prova um mês antes da minha efetivação como discente do PPGEd; a greve de 2012; as mudanças de orientação, pois não tinha orientadora definida, passando por duas delas durante o primeiro semestre de curso, que me levou a mudar de tema, fazer projeto na área de educação especial, apesar de não ter qualquer experiência, tudo isso foi muito difícil, pois a falta de ânimo foi tomando conta dos meus anseios.

Durante o segundo semestre de 2012, pude virar essa página já bastante gasta pelas idas e vindas e começar nova história dentro do mestrado: mudei mais uma vez de orientadora, nessa ocasião, para a professora Shara Jane, que acolheu o meu desejo de pesquisar as violências, apresentou-me a Sociopoética e me ajudou a compor nova trajetória para o meu tema-gerador, agora tendo como foco as violências e a sua relação com a convivência na escola.

Consegui entender que não existem entraves ou obstáculos capazes de barrar os sonhos. Mesmo com tudo que vivi, percebi que era capaz de criar e desenvolver uma pesquisa que iria me orgulhar pelos seus resultados. Durante este percurso, facilitei jovens estudantes a se tornarem filósofos em meio a oficinas Sociopoéticas e com o uso de técnicas artísticas, porque produziram ideias e conceitos sobre as violências na relação com a convivência. A Sociopoética trouxe a possibilidade de esses jovens filosofarem, construir conceitos a fim de refletir sobre sua própria realidade. Serem não o filósofo de profissão, mas o filósofo vivente capaz de pesquisar, de falar, de ser ouvido, aprendendo a ouvir com o corpo todo, em uma espécie de ritual de feitiço.

Tudo isso foi possível devido ao complexo emaranhado da poética que foi se estabelecendo e levando-nos, como grupo, ao ponto máximo de criação, fazendo-nos dimensionar valores, agrupar os pensamentos a partir das divergências, das oposições, da complementariedade e das ambiguidades que foram cruzadas e separadas em categorias, possibilitando o problematizar do tema-gerador em questão. Essa experiência foi possível por intermédio da interrogação crítica e do anseio de descobrir e de redescobrir do grupo- pesquisador.

Como Sócrates declarou, o filósofo não é aquele que tudo sabe. É aquele que entendeu uma verdade paradoxal: “suponho e sei que nada sei”. O filósofo tem uma forma peculiar de encarar os fatos educativos. Sua atitude de admiração, sua capacidade crítica e seu poder de relacionar as partes e o todo não a sua ignorância fundamental, condição para que volte a pensar e repensar a inesgotável e sempre espantosa realidade. (PERISSÉ, 2008, p. 16).

Vivenciar experiências como essa da Sociopoética, no Centro de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE, levou os jovens a pensarem e dialogarem sobre o que lhes afligem ou até mesmo sobre o que gostam dentro do seu dia a dia em sociedade. Acrescentaram à pesquisa conceitos criados por eles sobre os vários tipos de manifestação de violências, sobre as questões raciais, homofóbicas, de submissão feminina, de desigualdades sociais e econômicas, além dos confetos ligados à convivência na escola, tais como **Convivência de todo dia** e os tipos de pessoas da escola, separadas entre as que violentam as outras que são **Pessoas Botões** e **Pessoa pontinho brilhoso**, e as pessoas que sofrem as violências que são **Pessoas corações brilhinhos machucados** e **Pessoas Botões Pretos**.

Ajudando, ainda, a pensar as nossas juventudes como uma multiplicidade com todas as suas desigualdades e diversidades, presentes em uma cultura juvenil mista. Aqui é necessário lembrar que grande parte das percepções sociais voltadas às juventudes são marcadas por estereótipos, idealizações e muitos preconceitos. O atual desafio da nossa educação e da sociedade em geral é conhecer os nossos jovens em suas multiplicidades de formas. E o desafio dos jovens é compreender a si próprios e descobrir novas formas de socialização sem fixar-se em uma “galera” singular, mas, de repente, formar tribos mistas que entendam e respeitem as diversidades presentes em nossa sociedade, participando da criação de alternativas para as variadas esferas de poder, do conhecimento, da cultura aprendendo a conviver com as diferentes formas de expressão, contribuindo para a construção de uma efetiva Cultura de Paz.

Observando tudo o que foi construído com a ajuda do grupo-pesquisador, pude perceber o quanto momentos como esses das oficinas de Sociopoética são importantes para o desenvolvimento da escuta sensível e da disseminação do diálogo em/nas escolas, potencializados por intermédio do corpo, que ganha dimensões diversas e desterritorializadas, capazes de se misturar a outros corpos em uma fusão que os faz desmanchar-se em uma cartografia de significações, pois estimula as falas dos jovens e os ajudam a desabafar e a pensar os problemas comumente silenciados em suas mentes, causando a **Ba-gunça na cabeça dor da violência carinha triste na escola**, que acarreta em prejuízos físicos e emocionais aos sujeitos da escola.

Durante a pesquisa, os objetivos foram traçados e alcançados por intermédio dos confetos criados pelos jovens que enriqueceram este texto, devido à sua profundidade e subjetividade. As ideias expostas por eles responderam às indagações

deste texto, foram elucidadas e ampliadas durante a contra-análise, momento em que, por intermédio dos textos transversais, mergulhamos juntos em meio às questões das violências e sua relação com a convivência na escola, resultando em uma potência de significados e expressões.

A análise dos dados conduziram a duas linhas do pensamento dos copesquisadores: **Tipos de Violências e seus Efeitos no Corpo dos jovens e na Convivência na Escola** e **Os sentidos da Convivência na relação com as Violências**, que foram teorizadas e constituídas a partir dos confetos produzidos pelos jovens copesquisadores e me possibilitaram preencher lacunas e rever questões por intermédio da reflexão dos vários confetos que os jovens criaram durante nosso percurso, como por exemplo: **Formas de Violência olhos Não tem um nome bocas *Bullying***, que nos mostra a crueldade e as dores que esse tipo de violência causa na mente dos jovens que são vitimados por ela; **Flores no retalho da violência contra a mulher física e verbal às avessas na escola**, que trouxe a questão da submissão feminina e dos maltratos vivenciados por elas nos vários ambientes sociais; o **Zig-Zag da convivência relacionado com a violência símbolo do dinheiro**, que traz o preconceito vivido por pessoas economicamente desfavorecidas, dentre tantos outros confetos que já foram falados e observados em capítulos anteriores.

Nesse sentido, os resultados das análises me proporcionaram perceber a potência do meu grupo-pesquisador e a riqueza dos seus conceitos, que devido ao efeito de estranhamento causada pela técnica do Parangolé, foi possível catalisar, somar, multiplicar e dividir possibilidades de pensamentos do grupo que, ao final de tudo, acabou por levantar mais questionamentos e interrogações que foram trabalhadas em meio a uma multiplicidade de conceitos inusitados – como, por exem-

plo, o *bullying* e a necessidade da disseminação de uma Cultura de Paz.

É importante ressaltar que não pretendo, com esta pesquisa, chegar a um lugar fixo, pois tive que fazer escolhas e ressaltar alguns pontos em detrimento de outros, porque em toda pesquisa existe um limite que nos leva à exaustão da escrita, mas não à sua conclusão, pois como bem nos lembram Deleuze e Guatarri (1992, p. 45), “[...] os conceitos filosóficos são totalidades fragmentárias”.

Desse modo, com as rupturas e os fragmentos de conceitos já preexistentes, esses jovens copesquisadores criaram novos confetos, constituindo-se como filósofos a partir da construção de ideias e de conceitos próprios, que esboçam seus sentimentos, seus medos, suas alegrias e suas angústias, formando um mapa do seu próprio trajeto pela vida e, principalmente, pela escola. As palavras foram se misturando e ganhando outras formas e significados em um emaranhado poético, que me enriqueceram como pesquisadora e me ensinaram a filosofar.

Assim, vivenciar essa experiência foi bastante significativa, pois colaborou para construção do conhecimento científico através dos jovens como filósofos vivos capazes de contribuir com a ciência, criando novos conceitos. Esse, sem dúvida, é o principal impacto desta pesquisa, que é a sua dimensão política, que valoriza a fala e os processos de criação de jovens, dentro e fora das escolas, de modo a priorizar seus saberes sobre as problemáticas das violências, do corpo, da convivência e das relações sociais no mundo contemporâneo.

Este estudo deseja expandir o que foi produzido por esses jovens copesquisadores do Centro Estadual de Educação Profissional “Prefeito João Mendes Olímpio de Melo” PREMEN-NORTE, em Teresina-PI, por meio do Projeto de

Extensão Rodas de Cultura Sociopoéticas: juventudes e artes na educação do Observatório de Juventudes, Cultura de Paz e violências na escola (OBJUVE) e do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação Gênero e Cidadania (NEPEGECD), do qual faço parte. As Rodas de Cultura trabalham com a formação de jovens e futuros pedagogos nas temáticas que envolvem as juventudes. O projeto de extensão em questão tem como propósito desenvolver e estimular práticas educativas alternativas com temáticas que envolvam problemáticas contemporâneas das juventudes, o que se torna essencial para a divulgação deste trabalho, que traz como tema-gerador as violências e a sua relação com a convivência na escola.

Expandir o projeto da Universidade para as escolas será uma oportunidade de socializar esses achados junto às autoridades escolares, aos educadores, aos jovens, aos artistas e aos demais colaboradores da produção de pesquisas, possibilitando trocas de conhecimentos e a aproximação atuante dos jovens nas discussões, e a criação de alternativas para as problemáticas que os envolvem. Esse retorno à escola é uma forma de retribuição e de ampliação do conhecimento.

Além disso, espero possibilitar aos jovens e demais profissionais da educação a apropriação da prática da Sociopoética – abordagem filosófica que trabalha com o corpo todo, utilizando a arte. Assim, os sujeitos participantes das Rodas de Cultura poderão torna-se multiplicadores da Sociopoética e dos saberes produzidos de modo a possibilitar outros modos de existência mais favoráveis à vida, utilizando sempre que se fizer necessário o conhecimento, a escuta e o diálogo como solução para os problemas cotidianos enfrentados pelas juventudes.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena W. *Cenas Juvenis*. São Paulo, Brazil: Scritta, em co-edição com a Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 1994.

_____. *Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Editora: Fundação Perseu Abramo, 2008.

ABRAMOVAY, Miriam.; CASTRO, Mary. G. *Caleidoscópio das violências nas escolas*. 1. ed. Brasília: Mania de Educação-Missão Criança, 2006.

_____. RUA, M. G. *Violência nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2002.

_____. CUNHA, Anna Lúcia; CALAF, Priscila Pinto. *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana (RITLA); Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), 2009.

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. *Jovens e educadores de rua: itinerários poéticos que se cruzam pelas de Teresina*. 2004. 371 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.

_____. *Corpos de Rua: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores*. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

_____. BARROS JUNIOR, Francisco de Oliveira Barros. *Corpografia: multiplicidades em fusão*. Fortaleza: UFC, 2012.

_____. Entre lembrar e esquecer: confetos sobre o corpo e violências, produzidos por jovens em pesquisas Sociopoéticas. In: *Entrelugares: revista de Sociopoética e abordagens afins*. v. 4. n. 1, fev. 2012. Disponível em: <<http://www.entrelugares.ufc.br/>

index.php?option=com_phocadownload&view=file&id=227:entre-lembrar-e-esquecer-confetos-sobre-o-corpo-e-violencias-produzidos-por-jovens-em-pesquisas-sociopoeticas&Itemid=12>. Acesso em: 16 jan. 2014.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado: notas sobre os aparelhos ideológicos de Estado*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

AQUINO, J. G. *Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas*. São Paulo: Moderna, 2003.

ARENDT, Hannah. *Crises da república*. São Paulo; Perspectiva, 1973.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BARBIER, René. *L'écoute sensible dans la formation des professionnels de la santé*. Conférence à l'École Supérieure de Sciences de la Santé. Brasília, Juillet, 2002. Disponível em: <<http://www.saude.df.gov.br>>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2012.

BOMFIM, Maria do Carmo Alves; MATOS, Kelma Socorro Lopes de. *Juventude, Cultura de Paz e Violência na Escola*. Fortaleza: Editora UFC, 2006.

_____. et al. *Educação e Diversidade Cultural*. Fortaleza: Edições UFC, 2010. BOURDIEU, Pierre (Coord.). 4. ed. *A Miséria do Mundo*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2001.

_____. *Meditações Pascalianas*. Tradução Sérgio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001

_____. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.

_____.; PASSERON Jean Claude. *A Reprodução*. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1992.

CANDAU, Vera Maria; LUCINDA, Maria da Consolidação; NASCIMENTO, Maria das Graças. *Escola e Violência*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. S. P. *Culturas juvenis: múltiplos olhares*. São Paulo, SP: UNESP, 2008.

CARVALHO, José Murilo. *Pontos e bordados – escritos de História e política*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CECCIM, Ricardo Burg. (1997). *Criança hospitalizada: a atenção integral como uma escuta à vida*. In: CECCIM, R. Burg; CARVALHO, Paulo R. A. (orgs.). *criança hospitalizada: atenção integral como escuta à vida*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1997. p. 27-41.

CONSTANTINE, A. **Bullying** como combatê-lo? Itália: Nova Editora, 2004. CHRISPINO, Álvaro; CHRISPINO, Raquel. *Políticas educacionais de redução da violência: mediação do conflito escolar*. São Paulo: Editora Biruta, 2002.

DAYRELL, Juarez. A Escola como espaço Sócio-Cultural. In: (Org.). *Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996. P. 136-161.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. *Conversações*. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992.

_____.; PARNET, Claire. *Diálogos*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

DEBARBIEUX, Éric; BLAYA, Catherine (Org.). *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília/DF: UNESCO, 2002.

FANTE, Cleo. *Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a Paz*. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.

FLEURI, Reinaldo Matias. *Entre disciplina e rebeldia na escola*. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

FREIRE, Telma Cristina Ribeiro Franco. *Os sentidos subjetivos atribuídos ao bullying por discentes com surdez*. 2012.

Programa de Pós-graduação em Educação. 2012. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí. Piauí; 2012.

FOULCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

GAUTHIER, Jacques. Trilhando a vertente filosófica da montanha: Sociopoética – a criação coletiva de confetos. In: SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques; PETIT, Sandra Haydée. (Org.). *Prática da Pesquisa nas ciências humanas e sociais – abordagem Sociopoética*. 1. ed. São Paulo: Atheneu, 2005. p. 257-286.

_____. *Sociopoética: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação*. Rio de Janeiro: AnnaNery/UFRJ, 1999.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. Em torno do conceito da Paz. In: BALESTRERI, Ricardo Brisolla (Org.). *Na inquietude da paz*. Passo Fundo, RS: Edições CAPEC, 2003. p. 33-59.

GUATHIER, Jacques. *Pesquisa em enfermagem – novas metodologias aplicadas*. Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 1998.

GONÇALVES, Marta Gama. *“Pensar é seguir a linha de fuga do voo da bruxa”*: pesquisa Sociopoética com estudantes de direito sobre a arte na formação do jurista. 2013. 374 f. Tese (Doutorado em Direito) – Programa Pós Graduação em Direito Estado e Constituição PPGD, UNB, 2013.

JARES, Xesus R. *Educação para a paz: sua teoria e sua prática*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed. 2002.

LEAL, Bernardina. Na memória da pele: Esboço de um estudo sobre a dor. In: *Entrelugares: revista de Sociopoética e abordagens afins*. v. 3. n. 2, fev./ago. 2011. Disponível em: <<http://www.entrelugares.ufc.br/pdf/bernardina.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós- estruturalista*. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

MACÊDO, Rosa Maria de Almeida. Por uma Cultura de Paz. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 9., 2013, Curitiba. *Anais* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/9546_5317.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2013.

_____. A Paz: reflexões em torno de um conceito. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. (Org.). *Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade II*. Fortaleza: Edições UFC, 2011. p. 100-113.

_____.; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. Educação para a Paz: Reflexões à luz da pedagogia de Paulo Freire. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de; NONATO JR., Raimundo (Org.). *Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

MAFESSOLI, Michel. *Dinâmica da Violência*. São Paulo: Ed. Vértice, 1987.

MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de, SAMPAIO, Daniela Furlani. *Paz Coletiva: a paz que querem jovens da escola* Joaquim Antônio Albano; In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. (Org.). *Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade III*. Fortaleza: Edições UFC, 2012. p. 38-54

MÈLICH, Joan-Carles. *A resposta ao outro: a carícia*. In: LARROSA, Jorge; LARA, Nuria Pérez de. (Org.). *Imagens do outro*. Tradução de Celso Márcio Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do. *Esboço de crítica à escola disciplinar*. São Paulo: Edições Loyola, 2004. (Coleção Pensar Rumos).

NIETZSCHE, Friedrich. Segunda dissertação: “culpa”, “má consciência” e coisas afins. In: *Genealogia da moral: uma po-lêmica*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 47-86

PERISSÉ, Gabriel. *Introdução à filosofia da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

PETIT, Sandra. Sociopoética: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: MATOS, Kelma Socorro L. de; VASCONCELOS, José Gerardo. *Registros de Pesquisas na Educação*. Fortaleza: LCR, 2002. (Coleção Diálogos Intempestivos). p. 34-48.

PETIT, Sandra Haydée. O diferencial da pesquisa Sociopoética: encontros e bifurcações face aos grupos e as respectivas abordagens de pesquisa lewiniana, existencial e participante. In: Linguagens, Educação e Sociedade: *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação* da UFPI/Universidade Federal do Piauí/Centro de Ciências da Educação, ano 16, n. 25, 2011 – Teresina: EDUFPI, 2011. p. 149-165.

RATTO, Ana Lúcia Silva. *Livros de Ocorrência: (in)disciplina, normalização e subjetivação*. São Paulo: Cortez, 2007.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 15. ed. Revisada e ampliada. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

ROCHA, Ruth. *Este admirável mundo louco – Quando a escola é de vidro*, São Paulo, Ed. Salamandra, 2003.

RUOTTI, Caren; ALVES, Renato; CUBAS, Viviane de Oliveira. *Violência na Escola: Um guia para pais e professores*. São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

SILVA, Valéria. *Jovens no Brasil: Sujeitos de tempos, espaços e expressões múltiplas*. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de. (Org.). *Jovens e Crianças: outras imagens*. /Organizado por Kelma Socorro Lopes de Matos, Shara Jane Holanda Costa Adad, Maria Dalva Macedo Ferreira. Fortaleza: Edições UFC, 2006. (Coleção Diálogos Intempestivos).

SCHÖPKE, Regina. *Por uma filosofia da diferença: Gilles Deleuze, o pensador nômade*. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Edusp, 2004.

SCHILLING, Flávia. *A sociedade da Insegurança e a Violência na Escola*. São Paulo: Moderna, 2004.

SOIHET, Rachel. História, mulheres, gênero: contribuições para um debate. In: AGUIAR, Neuma. *Gênero e Ciências Humanas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997. p. 95-114.

SPOSITO, M. P. Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área de educação. In: _____. (Coord.). *Estado do conhecimento: juventude e escolarização*. São Paulo: Ação educativa/INEP, 2000. p. 7

_____. Um breve balanço da pesquisa sobre Violência Escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.



DECLARAÇÃO DE REVISÃO DO VERNÁCULO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a correção gramatical e estilística do livro intitulado **Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos do novo Acordo Ortográfico Lusófono, vigente desde 1º de janeiro de 2009.

Fortaleza-CE, 20 de julho de 2018.

Maria da Conceição de Souza Santos
 Maria da Conceição de Souza Santos



DECLARAÇÃO DE NORMALIZAÇÃO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a normalização do livro intitulado **Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos das normas vigentes decretadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Fortaleza-CE, 20 de julho de 2018.

Maria da Conceição de Souza Santos
 Maria da Conceição de Souza Santos

COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

01. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil: breve contextualização histórica*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 105 p. ISBN: 978-85-7826-199-3.
02. VASCONCELOS, José Gerardo. *O contexto autoritário no pós-1964: novos e velhos atores na luta pela anistia*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 63 p. ISBN: 978-85-7826-211-2.
03. SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza; BRANDBURG, Cristine; SANTOS JÚNIOR, Francisco Fleury Uchôa (Org.). *Educação e saúde: um olhar interdisciplinar*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 212 p. ISBN: 978-85-7826-225-9.
04. SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula (Org.). *Golpe de 1964: história, geopolítica e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 342 p. ISBN: 978-85-7826-224-2.
05. SILVA, Sammia Castro; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Capoeira no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 156 p. ISBN: 978-85-7826-218-1.
06. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Org.). *Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoiética*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 488 p. ISBN: 978-85-7826-219-8.
07. PAULO, Adriano Ferreira de; MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo; MARQUES, Janote Pires; LIMA, Jeimes Mazza Correia; VIEIRA, Luiz Maciel Mourão (Org.). *Ensino de História na educação básica: reflexões, fontes e linguagens*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p.
08. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; PAZ, Sandra Regina (Org.). *Políticas, currículos, aprendizagem e saberes*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p. ISBN: 978-85-7826-245-7.
09. VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *História e práticas culturais na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 229 p. ISBN: 978-85-7826-246-4.
10. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Teologia, História e Educação na contemporaneidade*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 160 p. ISBN: 978-85-7826-237-2.
11. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério (Org.). *Biografia de mulheres*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 163 p. ISBN: 978-85-7826-248-8.
12. MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SILVA, Robson Carlos da (Org.). *Entre o derreter e o enferrujar: os desafios da educação e da formação profissional*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 401 p. ISBN: 978-85-7826-259-4.

13. SILVA, Robson Carlos da; MIRANDA, José da Cruz Bispo de (Org.). *Cultura, sociedade e educação brasileira: teceduras e interfaces possíveis*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 324 p. ISBN: 978-85-7826-260-0.
14. PETTIT, Sandra Haydée. *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afrodescendente e tradição oral africana na formação de professoras e professores – contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 253 p. ISBN: 978-85-7826-258-7.
15. SALES, José Albio Moreira de; SILVA, Bruno Miguel dos Santos Mendes da (Org.). *Arte, tecnologia e poéticas contemporâneas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 421 p. ISBN: 978-85-7826-262-4.
16. LEITE, Raimundo Hélio (Org.). *Avaliação: um caminho para o descorntinar de novos conhecimentos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 345 p. ISBN: 978-85-7826-261-7.
17. CASTRO FILHO, José Aires de; SILVA, Maria Auricélia da; MAIA, Dennys Leite (Org.). *Lições do projeto um computador por aluno: estudos e pesquisas no contexto da escola pública*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 330 p. ISBN: 978-85-7826-266-2.
18. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão*. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. 269 p.
19. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CACAU, Josabete Bezerra (Org.). *Juventudes e políticas públicas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 247 p. ISBN: 978-85-7826-298-3.
20. LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a escola*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 245 p. ISBN: 978-85-7826-296-9.
21. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 145 p. ISBN: 978-85-7826-293-8.
22. SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a sociedade*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 213 p. ISBN: 978-85-7826-294-5.
23. CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena (Org.). *Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade*. EdUECE, 2015. 257 p. ISBN: 978-85-7826-295-2.
24. VASCONCELOS, José Gerardo; RODRIGUES, Rui Martinho; ALBUQUERQUE, José Cândido Lustosa Bittencourt de (Org.). *Contratualismo, política e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 73 p. ISBN: 978-85-7826-297-6.

25. XAVIER, Antônio Roberto; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Administração pública: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 181 p.
26. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; CASTRO, Jéssyca Lages de Carvalho (Org.). *(Auto)Biografias e formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 229 p. ISBN: 978-85-7826-271-6.
27. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula; MARTINHO RODRIGUES, Rui (Org.). *História, literatura e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 299 p. ISBN: 978-85-7826-273-0.
28. MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Org.). *Ensino & linguagens da História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 371 p. ISBN: 978-85-7826-274-7.
29. NUNES, Maria Lúcia da Silva; MACHADO, Charliton José dos Santos; VASCONCELOS, Larissa Meira de (Org.). *Diálogos sobre Gênero, Cultura e História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 175 p. ISBN: 978-85-7826-213-6.
30. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade II*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 471 p. ISBN: 978-85-8126-094-5.
31. MARINHO, Maria Assunção de Lima; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). *Economia, políticas sociais e educação: tecendo diálogos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-317-1.
32. FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACIEL, Francisco Cristiano Góes (Org.). *Polifonia em juventudes*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 234 p. ISBN: 978-85-7826-299-0.
33. SANTANA, José Rogério; BRANDENBURG, Cristine; MOTA, Bruna Germana Nunes; FREITAS, Munique de Souza; RIBEIRO, Júlio Wilson (Org.). *Educação e métodos digitais: uma abordagem em ensino contemporâneo em pesquisa*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 214 p. ISBN: 978-85-7826-318-8.
34. OLINDA, Ercília Maria Braga de; SILVA, Adriana Maria Simião da (Org.). *Vidas em romaria*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 438 p. ISBN: 978-85-7826-380-5.
35. SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Educação brasileira e suas interfaces*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 158 p. ISBN: 978-85-7826-379-9.
36. MALOMALO, Bas'Illele; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain (Org.). *Cá e acolá: pesquisa e prática no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 238 p.
37. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente "infrator" no Brasil: breve contextualização histórica*. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2016. 112 p. ISBN: 978-85-7826-337-9.
38. MARQUES, Janote Pires; FONSECA, Emanuelle Oliveira da; VASCONCELOS, Karla Colares (Org.). *Formação de professores: pesquisas, experiências e reflexões*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-407-9.

39. SILVA, Henrique Barbosa; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira (Org.). *A democratização da gestão educacional: criação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 144 p. ISBN: 978-85-7826-367-6.
40. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; OLIVEIRA, Roberta Lúcia Santos de (Org.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-433-8.
41. SILVA JÚNIOR, Roberto da; SILVA, Dogival Alencar da (Org.). *História, políticas públicas e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 183 p. ISBN: 978-85-7826-435-2.
42. VASCONCELOS, José Gerardo; ARAÚJO, Marta Maria de (Org.). *Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto autoritário brasileiro (1964-1979)*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 104 p. ISBN: 978-85-7826-436-9.
43. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade III*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 456 p. ISBN: 978-85-7826-437-6.
44. PORTO, José Hélcio Alves. *Escritos: do hoje & sempre poesias para todos momentos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 124 p. ISBN: 978-85-7826-438-3.
45. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues; BRANDENBURG, Cristine (Org.). *Educação, memórias e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 179 p. ISBN: 978-85-7826-452-9.
46. FIALHO, Lia Machado Fiuza; TELES, Mary Anne (Org.). *Juventudes em debate*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 355 p. ISBN: 978-85-7826-453-6.
47. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos; CAVAIGNAC, Mônica Duarte (Org.). *Educação em debate: reflexões sobre ensino superior, educação profissional e assistência estudantil*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 243 p. ISBN: 978-85-7826-463-5.
48. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima (Org.). *As voltas da avaliação educacional em múltiplos caminhos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-464-2.
49. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; MARTINS, Elcimar Simão (Org.). *Ensino médio: políticas educacionais, diversidades, contextos locais*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-462-8.
50. NUNES, Maria Lúcia da Silva; TEIXEIRA, Mariana Marques; MACHADO, Charliton José dos Santos; ROCHA, Samuel Rodrigues da (Org.). *Eu conto, você conta: leituras e pesquisas (auto)biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-506-9.
51. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Diálogos transdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 142 p. ISBN: 978-85-7826-505-2.
52. VASCONCELOS, José Gerardo; XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva (Org.). *História, memória e narrativas biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 191 p. ISBN: 978-85-7826-538-0.

53. SANTOS, Patrícia Fernanda da Costa; SENA, Flávia Sousa de; GONÇALVES, Luiz Gonzaga; FURTADO, Quezia Vila Flor (Org.). *Memórias escolares: quebrando o silêncio...* Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-537-3.
54. CARVALHO, Scarlett O'hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo. *O pedagogo na Assistência Social*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 122 p. ISBN: 978-85-7826-536-6.
55. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues (Org.). *Docência e formação: percursos e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 198 p. ISBN: 978-85-7826-551-9.
56. LEITE, Raimundo Hélio; ARAÚJO, Karlane Holanda; SILVA, Lucas Melgaço da (Org.). *Avaliação educacional: estudos e práticas institucionais de políticas de eficácia*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 242 p. ISBN: 978-85-7826-554-0.
57. CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SILVA, Lucas Melgaço da; ARAÚJO, Karlane Holanda (Org.). *Avaliação da aprendizagem: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 380 p. ISBN: 978-85-7826-553-3.
58. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares (Org.). *Pesquisa em ensino e interdisciplinaridades: aproximações com o contexto escolar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-560-01.
59. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade IV*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 346 p. ISBN: 978-85-7826-563-2.
60. MUNIZ, Cellina Rodrigues (Org.). *Linguagens do riso, práticas discursivas do humor*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 186 p. ISBN: 978-85-7826-555-7.
61. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Talvez em nome do povo... Uma legitimidade peculiar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-562-5.
62. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Política, Identidade, Educação e História*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 172 p. ISBN: 978-85-7826-564-9.
63. OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciane Germano (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica em Educação: afetos e (trans)formações*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 445 p. ISBN: 978-85-7826-574-8.
64. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *O desafio do conhecimento histórico*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 130 p. ISBN: 978-85-7826-575-5.
65. RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; FAÇANHA, Cristina Soares; COELHO, Tâmara Maria Bezerra Costa (Org.). *Costurando histórias: conceitos, cartas e contos*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 182 p. ISBN: 978-85-7826-561-8.
66. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Jocyna Cavalcante da; SILVA, Já-derson Cavalcante da (Org.). *Interface entre Educação, Educação Física e Saúde*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 211 p. ISBN: 978-85-7826-576-2.
67. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; JARDILINO, José Rubens Lima; SILVESTRE, Magali Aparecida; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de (Org.). *Pesquisa em Rede: diálogos de formação em contextos coletivos de conhecimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 171 p. ISBN: 978-85-7826-577-9.

68. MOREIRA, Eugenio Eduardo Pimentel; RIBEIRO, Ana Paula de Meireiros; MARQUES, Cláudio de Albuquerque (Autores). *Implantação e atuação do Sistema de Monitoramento e avaliação do Programa Seguro-Desemprego*: estudo de caso. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-591-5.
69. XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva; MATOS, Camila Saraiva de (Orgs.). *Pesquisas educacionais*: abordagens teórico-metodológicas. Fortaleza: EdUECE, 2017. 271 p. ISBN: 978-85-7826-602-8.
70. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; COSTA, Hercilene Maria e Silva (Orgs.). *Entrelugares*: Tecidos Sociopoéticos em Revista. Fortaleza: EdUECE, 2017. 273 p. 978-85-7826-628-8.
71. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha*: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-637-0.
72. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Orgs.). *Jovens bailarinas de Vazantinha*: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-638-7 (E-BOOK).
73. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba*: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-639-4.
74. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba*: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-640-0 (E-BOOK).
75. SILVA, Krícia de Sousa. “*Manobras*” *sociopoéticas*: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-641-7.
76. SILVA, Krícia de Sousa. “*Manobras*” *sociopoéticas*: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-636-3 (E-BOOK).
77. Vieira, Maria Dolores dos Santos. *Entre acordes das relações de gênero*: a Orquestra Jovem da Escola “Padre Luis de Castro Brasileiro” em União-Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 247 p. ISBN: 978-85-7826-647-9.
78. XAVIER, Antônio Roberto; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo (Autores). *História, memória e educação*: aspectos conceituais e teórico-epistemológicos. Fortaleza: EdUECE, 2018. 193 p. ISBN: 978-85-7826-648-6.
79. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica*: experiências de pesquisas. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-654-7.
80. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica*: experiências de pesquisas. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-653-0 (E-book).

81. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-651-6.
82. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-652-3 (E-book).
83. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-650-9.
84. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-649-3 (E-book).
85. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 257 p. ISBN: 978-85-7826-664-6.
86. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 258 p. IISBN: 978-85-7826-662-2 (E-book).