



## A REPRODUÇÃO DA VIOLÊNCIA IMPRESSA NA PICHANÇA DE ELEMENTOS ESCOLARES

Renata Gomes dos Santos <sup>1</sup>  
Denise Hosana de Sousa Moreira <sup>2</sup>  
Vanessa Oliveira Silva <sup>3</sup>

### RESUMO

A positividade da infância em estudos contemporâneos põe em causa paradigmas educacionais sugestivos de punição das crianças. De modo geral, ainda prevalece a ideia da criança como um ser incompleto e incapaz de compreender certas regras, o que é usado como justificativa para a sua coerção pelos adultos. Notadamente, há elementos capazes de justificar a ocorrência de violência exercida sobre elas no universo escolar. Neste estudo, o fenômeno da violência foi abordado sob perspectiva teórica da violência simbólica. O objetivo foi de identificar possibilidades de relação entre a violência institucional e a depredação escolar. A escolha metodológica foi pela pesquisa descritiva de pichações feitas pelas crianças e de sua relação com a violência presente na prática educativa. O universo da pesquisa correspondeu a uma escola pública de Ensino Fundamental de Uruçuí, cidade localizada no sul do Piauí. Como resultado, foi possível identificar a relação entre certas pichações impressas em paredes, quadros e carteiras escolares com a educação bancária promovida pela escola, bem como entre o anonimato dos seus autores com a punição à indisciplina. Este estudo deverá evoluir para a inclusão da participação das crianças na interpretação de seus comportamentos e espera contribuir para a desnaturalização da violência como ação pedagógica.

**Palavras-chave:** Criança, Escola, Violência simbólica, Pichação.

### INTRODUÇÃO

Em seu processo de aprendizagem social, a criança costuma desenvolver a linguagem oral e outros comportamentos adultos sem a necessidade de ensinamentos. Esta habilidade revela sua capacidade para reproduzir costumes e absorver valores culturais naturalmente. Desse modo, o seu direcionamento, revestido de controle e punição, corresponde ao ensinamento de conteúdos distintos de sua realidade cotidiana. Neste caso, a criança pode ser vista como um ser incompleto e incapaz de compreender certas regras. Essa educação imposta é revestida, em geral, de coerção. Entretanto, a ação coercitiva das escolas tende a se reverter em reações como a pichação feita pelos alunos.

---

<sup>1</sup> Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, [renatags1000@gmail.com](mailto:renatags1000@gmail.com);

<sup>2</sup> Doutora em Estudos da Criança pela Universidade do Minho, Docente na Universidade Estadual do Piauí – UESPI, [denisehosana@urc.uespi.br](mailto:denisehosana@urc.uespi.br);

<sup>3</sup> Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, [yanna.oliveira21@gmail.com](mailto:yanna.oliveira21@gmail.com);



Grande parte dos vestígios deixados pelas crianças no ambiente escolar são interpretados como depredação patrimonial. Há estudos que investigam as causas dessa depredação em relação à exposição dos alunos a situações de vulnerabilidade e risco social fora da escola, mas há, também, os que as analisam sob a perspectiva de práticas escolares inadequadas.

Para Cardia (1997), a depredação escolar pode revelar um modo reativo de ação adotado pelas crianças. A autora explica, que os jovens que não conseguem acompanhar o processo de ensino aprendizagem oferecido pela escola e apresentam históricos de fracasso escolar tendem a perder sua autoestima e, conseqüentemente, voltam-se contra a escola. Para a autora, vandalizar a escola “é se apropriar dela e, de certo modo, vencê-la” (CARDIA, 1997, p. 56). Nesse sentido, o ato de pichar elementos escolares pode ser interpretado como um modo pelo qual a criança reage às influências do meio social onde está inserida.

O presente estudo foi direcionado para essa última abordagem, com o objetivo de identificar possibilidades de relação entre a violência simbólica presente em práticas revestidas de propósitos educativos e a pichação escolar. A base teórica utilizada para o estudo desta relação envolveu as concepções de conteúdo e forma escolar, enquanto conjunto de valores dominantes impostos, simbolicamente, sobre a diversidade cultural dos estudantes.

## **METODOLOGIA**

A presente pesquisa foi realizada em uma escola pública de Ensino Fundamental da cidade de Uruçuí. A recolha de dados envolveu registro fotográfico de pichações em paredes e carteiras escolares e a análise do seu conteúdo. Os dados foram recolhidos em um único dia, após o encerramento das aulas, quando já não havia crianças na escola para interferir na condução da investigação.

A abordagem escolhida para o tratamento dos dados foi a descrição dos registros fotográficos das pichações. Segundo Gil (2008), as pesquisas descritivas possibilitam uma aproximação à visão ampla do problema. Por este motivo, são habitualmente realizadas por pesquisadores dedicados à atuação prática (GIL, 2008). Neste sentido, a recolha das pichações no ambiente escolar envolve, mais do que uma simples recolha de imagens, uma abordagem contextualizada.

O tratamento dos dados recolhidos foi embasado no conceito de violência simbólica de Bourdieu e Passeron (2014), no conceito de educação bancária desenvolvido por Freire (2005)

e em mecanismos de controle escolar descritos por Foucault (2010). O confronto das teorias com o material analisado resultou em uma interpretação qualitativa dos dados analisados.

## **EXPRESSÕES DA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA ESCOLAR**

Considerando as condições em que o indivíduo se torna sujeito, cabe levar em conta o pensamento de Bourdieu e Passeron (2014) sobre os diferentes tipos de poder que se manifestam nos diversos campos sociais onde a criança se insere. Na escola, segundo os autores, há um discurso dominante que se manifesta através de códigos transmitidos, ainda que despercebidos, por meio das expressões comunicativas dos agentes escolares, mas que se originam de fora deste campo onde se reproduz.

Ao abordarem as concepções de dominação e as relações de poder numa sociedade dividida em classes, os sociólogos destacam as lutas simbólicas que ocorrem através do discurso. Para tanto, adotaram a noção de capital, de modo a englobar o campo cultural, econômico, social e simbólico da violência, onde a escola, órgão de Estado, aparece como uma instituição legitimadora.

No espaço escolar, o papel do Estado é representado através das ações administrativas e pedagógicas e o processo educacional é carregado de diferentes propósitos e motivações, em decorrência das diferentes classes sociais presentes nele. Assim, entre outras possibilidades, a escola propicia a reprodução e legitimação das desigualdades de uma estrutura social dividida em classes, dominante e opressora, ainda que esta ação seja exercida inconscientemente tanto por quem executa como por quem sofre. Para os autores,

A força simbólica de uma instância pedagógica define-se por seu peso na estrutura das relações de força e das relações simbólicas (exprimindo sempre relações de força) que se instauram entre as instâncias exercendo uma ação de violência simbólica, estrutura que exprime por sua vez as relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas da formação social considerada. (BOURDIEU e PASSERON, 2014, p. 28)

Seguindo a lógica das relações de força, a sociedade é repleta de crenças e ideais que se consolidam no processo educativo. Desse modo, os dominados acabam por reconhecer a legitimidade da lógica do dominador, contribuindo para o processo de reprodução das desigualdades.

Antes mesmo de aprender sobre si, a criança aprende a perceber o mundo a partir de critérios pré-estabelecidos advindos do discurso dominante, através de conteúdos desprovidos de significado e interesse para a sua vida. Na perspectiva de Bourdieu e Passeron (2014), dentro da sociedade de classes há pessoas mais e menos privilegiadas. Devido a essa condição, os mais

privilegiados tendem a impor sua cultura aos menos privilegiados. A essa imposição assentada na superioridade econômica, os autores denominaram de “capital cultural”.

Com base na concepção dos autores, as culturas podem ser compreendidas como valores e significados que norteiam e dão personalidade a um grupo social. O capital cultural é por sua vez, uma metáfora utilizada por eles para explicar como a cultura em uma sociedade de classe é transformada em economia, na medida em que a classe dominante usa esse capital para aumentar o seu poder sobre as demais. Consequentemente, a cultura dominante contribui para o fortalecimento das diferenças existentes na sociedade. Assim, ela passa a servir como instrumento de dominação e as classes mais privilegiadas impõem essa cultura, dando-lhe um valor indiscutível, como única cultura verdadeira. Bourdieu e Passeron (2014), nomearam essa dinâmica de arbitrário cultural dominante.

Na dinâmica das sociedades de classes, uma tende a se sobrepor à outra. De modo geral, a arbitrariedade cultural define e reconhece o que é, ou não é útil. Os autores descrevem esse processo como uma construção social, em que a classe dominante busca legitimar sua cultura como a melhor e ou a verdadeira. Assim, tende a perpetuar o seu lugar de superioridade.

Ao direcionarem o arbítrio cultural dominante para a escola, os autores perceberam que a instituição escolar contribui fortemente para a continuidade da transmissão da cultura dominante. Com isso, tende a favorecer algumas crianças em detrimento de outras. Assim, alunos de classes menos favorecidas do capital cultural dominante são destituídos do acesso ao conhecimento dito necessário, exigido nos conteúdos curriculares que são definidos e avaliados de modo único para todos.

A escola exige uma linguagem culta e estabelece um padrão de comportamentos universal. Assim, desconsidera o histórico diferenciado de conhecimentos e a diversidade econômica e familiar dos alunos. Os códigos de conhecimentos disponíveis entre os mais abastados estão ligados à maior possibilidade de acesso a fontes sistematizadas de informação. Os estudantes que não conseguem dominar esses códigos tendem a apresentar um aprendizado mais difícil. Consequentemente, estão suscetíveis à marginalização pelo sistema universal de avaliação do ensino, o que, além de gerar desigualdade, é uma forma de violar sua autoconfiança, uma vez que são avaliados pelos mesmos métodos aplicados aos que possuem maiores possibilidades de acesso aos códigos da cultura dominante.

De acordo com Bourdieu e Passeron (2014), o discurso de igualdade que a escola proclama não ocorre na prática. Há uma desconsideração a existência da diversidade do capital cultural entre seus alunos e a escola colabora para a perduração dessa desigualdade quando



estabelece distância entre a língua exigida nas práticas de ensino e a adquirida no seio familiar (BOURDIEU e PASSERON, 2014).

O conteúdo distanciado da realidade social dos alunos desprovidos do capital cultural dominante tende se constituir em conhecimento inútil para eles, enquanto não forem viabilizados os meios de sua aplicação. Ademais, as constantes transformações no mundo da produção econômica tendem a tornar grande parte desse conhecimento não apenas inútil no presente desses alunos como no seu futuro. Desse modo, sua utilização como meio de avaliação de capacidades cognitivas pode ser definida como uma forma de violência escolar acentuada na imposição do acúmulo de informação.

### **A VIOLÊNCIA CONTIDA NA EDUCAÇÃO BANCÁRIA**

A concepção de educação bancária desenvolvida por Freire (2005), corresponde àquela por meio da qual o educador deposita conteúdos vazios, prontos e inquestionáveis na mente dos alunos. Nessa perspectiva, o professor atua como o único agente detentor de conhecimento, não havendo, portanto, interação entre educador e educando. O autor, acentua, ainda, que a educação bancária destrói a curiosidade da criança.

Para Freire, a educação deve ser entendida como um ato político, libertador, com capacidade para permitir ao aluno perceber sua presença no mundo. A educação bancária tem o objetivo de efetivar uma estratificação entre os que sabem e os que não sabem, ou seja, entre oprimidos e opressores. Assim, “em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.” (FREIRE, 2005, p. 66).

A pedagogia opressora denunciada nos estudos freirianos resulta, para alguns alunos, em atraso no processo escolar, tendente ao desinteresse pelos seus conteúdos e à depreciação de elementos de sua estrutura. Na concepção freiriana, a violência simbólica exercida pela educação bancária contribui na manutenção da opressão por meio da sua padronização e legitimação.

### **A VIOLÊNCIA PELO DISCIPLINAMENTO DOS CORPOS**

A violência simbólica representada no exercício do poder nas relações sociais é carregada de valores considerados como únicos, aceitáveis e verdadeiros. Existente nos discursos e códigos presentes na escola, tais valores se impõem a alunos que os devolvem por

meio da depredação do ambiente. Para Foucault (2010), as escolas são assemelhadas a presídios, na organização dos seus sistemas. As semelhanças podem ser percebidas no modo como as atividades são gerenciadas. Ambas as instituições preconizam a ideia da necessária vigilância e punição. Nelas, os sistemas funcionam de modo igual, pois há sempre disposição para disciplinar os indivíduos, sobretudo, por meio do aprisionamento dos seus corpos.

A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo e diminui essas mesmas forças. Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma ‘aptidão’, uma ‘capacidade’ que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. [...]. Encontramos em funcionamento nos colégios, muito cedo; mais tarde nas escolas primárias. (FOUCAULT, 2010, p.134)

A dinâmica de disciplinamento dos corpos pelas escolas é um processo que não se dá, em certos casos, sem resistência. Algumas crianças, assim como alguns presidiários, procuram meios de fugir das normas, seja pulando muros ou depredando o espaço onde estão reclusos. Assim, reagem ao sistema que os condiciona a uma normalidade de regras arbitrárias.

Para Foucault, em presídios e em escolas, de modo geral, os indivíduos são colocados em confinamento. A escola universaliza o poder disciplinar e, ao mesmo tempo, serve para educar e permitir acesso a conhecimentos. Concomitantemente a esse papel, também possibilita o acesso a uma série de tecnologias que agem sobre os corpos, disciplinando-os. Sendo assim, o indivíduo é sem dúvida o “átomo fictício de uma representação ‘ideológica’” da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder chamada disciplina.” (FOUCAULT, 2010, p. 185).

Nas últimas duas décadas, práticas reprováveis como as pichações têm sido tema de estudos na área da sociologia e surgem com novas configurações. Consideradas por muito tempo como depredação de patrimônio, as pichações e outras expressões passaram a significar, para alguns estudiosos, um modo de enfrentamento às regras instituídas pela sociedade.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES ACERCA DE UMA VIOLÊNCIA SIMBÓLICA**

A partir da imersão em um ambiente escolar, foi possível identificar os efeitos da violência exercida sobre as crianças registrados nos modos de utilização da estrutura e dos equipamentos escolares. Nas escolas, detectamos portas e janelas com fechaduras quebradas, cadeiras e mesas com revestimentos arrancados, paredes e carteiras pichadas, copos e pratos deixados nas salas, nos corredores e nas quadras esportivas após o lanche, bem como restos de



comida grudados no teto dos refeitórios, além de muito lixo espalhado pelo chão das salas, dos corredores e dos pátios das escolas.

Os resultados foram obtidos da recolha de dados em uma escola pública de Ensino Fundamental, na cidade de Uruçuí, e foram confrontados com os conceitos de violência simbólica produzidos pela educação bancária e disciplinamento escolar. Ainda que não correspondam exclusivamente aos efeitos da violência simbólica escolar, é inclusive para ela que os alunos devolvem a carga de violência que sofrem e acumulam em suas relações sociais.

Por meio da recolha fotográfica e análise das pichações feitas em paredes e carteiras das salas de aula foi possível observar e desnaturalizar a reprodução, em rabiscos, de conteúdos trabalhados nas disciplinas escolares. Aqueles registros sugeriram a denúncia do excesso de informações não refletidas e que deveriam compor as respostas às avaliações do modo como foram transmitidas por professores e materiais didáticos. Para tanto, pareciam indicar o fato de não terem sido guardadas na memória e, por consequência, a necessidade de serem anotados em paredes e carteiras das salas de aula. Foi a esse excesso de informação que transbordava pelas pichações feitas por crianças com cabeças cheias de “conteúdo vazio” de significado que Freire (2005) definiu como educação bancária.

O ensino padronizado na educação bancária faz com que os alunos que não consigam acompanhar o currículo, aprender ou dominar os conhecimentos exigidos e valorizados pela escola, acabam por procurar meios de fuga para a sua defasagem. Tendem, assim, a adotar medidas para lidar com suas próprias dificuldades, entre as quais está a pichação. Portanto, rabiscar livros, mesas e paredes com respostas de questões apresentadas nas provas, como estratégia de adequação ao padrão de notas mínimas exigidos nas avaliações pode expressar um modo de confronto com o discurso dominante da escola por meio da depredação.

Contudo, no anonimato das pichações estava implícito o medo da punição, mas ao mesmo tempo o esforço de corresponder ao esperado acerto das questões propostas nas avaliações. Assim, o entendimento da depredação como efeito das relações de poder permite o estabelecimento de elos com a teoria de Foucault (2010) sobre poder e conhecimento, por onde o filósofo buscou identificar meios pelos quais alguns sujeitos atuam sobre outros em instituições sociais. Para ele, as instituições escolares, assim como as prisões, servem para moldar os sujeitos, disciplinando seu espírito para um comportamento de convívio social.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**



A partir do exposto, nesta fase da pesquisa, foi possível concluir que os efeitos da violência sofrida pelas crianças na escola observada puderam ser percebidos nas suas formas anônimas de expressão, reveladas nos modos de utilização do espaço físico e dos equipamentos escolares. Mesmo que não advenha exclusivamente da escola, por sua estrutura desumanizada, composta de muros, grades e trancas, desprovidas de aspectos acolhedores, ela tende a ser alvo de sua própria violência simbólica.

Considerando a depredação escolar como manifestação de autores anônimos, foi possível perceber a preocupante urgência em debater o assunto pelas perspectivas das crianças que procuram meios de expressão na depredação de paredes, equipamentos e materiais escolares. Por este motivo, este estudo tem o propósito de evoluir para a participação de crianças na interpretação de seus comportamentos.

Por fim, o propósito maior deste estudo foi o de contribuir para a desnaturalização de elementos que denunciam a violência exercida pelos adultos sobre a criança, defendida pelo argumento de sua necessária socialização. Para promover uma ampla mudança em direção à superação desta realidade, convém expandir o debate sobre o assunto, considerando a visão das crianças através de sua participação nas pesquisas acerca delas.

## **REFERÊNCIAS**

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 7 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

CARDIA, N. Violência urbana e a escola. **Contemporaneidade e Educação**, V. 2, P. 26-69, 1997.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: Nascimento da prisão**. 27 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.