

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

MÍRIAN ALVES CARVALHO

A violência na educação: o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência

Maringá
2017

MÍRIAN ALVES CARVALHO

A violência na educação: o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, para Exame de Defesa como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia.
Área de concentração: Constituição do Sujeito e Historicidade.

Orientadora: Profa. Dra. Sonia Mari Shima Barroco.

Maringá
2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

C331v

Carvalho, Mirian Alves

A violência na educação: o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência. / Mirian Alves Carvalho. Maringá, PR., 2017. 185 f.

Orientadora: Profª. Dª. Sonia Mari Shima Barroco

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2017.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

1. Psicologia escolar. 2. Violência. 3. Educação. 4. Professores. I. Barroco, Sonia Mari Shima. II. Universidade Estadual de Maringá. III. Título.

CDD 20.ed. 370.15

CIP-NBR 12899

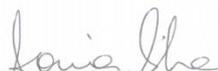
Ficha catalográfica elaborada por Helena Soterio Beijo – CRB 9º/965

MIRIAN ALVES CARVALHO

A violência na educação: o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual do município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

COMISSÃO JULGADORA



Prof. Dra. Sônia Mari Shima Barroco
PPI/Universidade Estadual de Maringá (Presidente)



Prof. Dra. Zaira Fátima de Rezende Gonzales Leal
PPI/Universidade Estadual de Maringá



Prof. Dra. Nilma Renildes da Silva
Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" – Unesp/Bauru

Aprovado em: 27 de abril de 2017.
Local da defesa: Bloco 118 – sala de vídeo, Campus da UEM.

FOLHA DE APROVAÇÃO

MÍRIAN ALVES CARVALHO

A violência na educação: o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sonia Mari Shima Barroco
PPI/Universidade Estadual de Maringá – PR
(Presidente)

Profa. Dra. Zaira Fátima de Rezende Gonzalez Leal
PPI/Universidade Estadual de Maringá – PR

Profa. Dra. Nilma Renildes da Silva
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP

Aprovada em: 27/04/2017

Local da defesa: Universidade Estadual de Maringá – UEM

DEDICATÓRIA

A Deus, que a cada manhã ilumina meu caminho e renova minhas esperanças, por ter colocado pessoas especiais para viverem comigo esta caminhada.

Ao meu amado pai Ari Alves Moreira (*in memoriam*), homem mais íntegro, justo e sensível que conheci. Foi meu maior incentivador para os estudos, pois me ensinou a importância dos livros. Porém, partiu no final deste trabalho (08/12/2016). Saudades para sempre.

Ao meu querido sogro Jacob Julio Alves Carvalho (*in memoriam*), que dois meses depois de meu pai também partiu (08/02/2017), expresso igualmente minha gratidão.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Profa. Dra. Sonia Mari Shima Barroco, pela sua generosidade, por seu carinho, ética e profissionalismo, que, de modo especial, sempre me acolheu, ouviu e ensinou o caminho a ser percorrido de forma única, admirável e exemplar. Serei grata por toda a vida pela oportunidade de ser sua aluna. Minha eterna mestra, desejo saúde e vida longa. Obrigada!

À Profa. Dra. Zaira Fátima de Rezende Gonzalez Leal, por ter aceito participar da banca examinadora desta Dissertação e por todas as contribuições. Obrigada pela seriedade e dedicação ao trabalho.

À Profa. Dra. Nilma Renildes da Silva, por ter aceito participar da banca examinadora desta dissertação e pelas diversas reflexões que me inquietaram. Agradeço.

Ao meu esposo e companheiro Orelio, por todo amor, pela vida que compartilhamos e o abraço que me acalenta. Obrigada por estar comigo nesta fase da minha vida.

Aos meus amados filhos Guilherme e Gabriel, meus anjos, os quais são o melhor presente que a vida me deu, saibam que são a alegria dos meus dias. Obrigada pela compreensão nos momentos em que estive ausente, pela colaboração no uso das novas tecnologias e por estarem sempre me incentivando a buscar conhecimento. Orgulho-me das pessoas que vocês são.

À minha preciosa nora Jéssica, que somou sua vida à nossa, com sua meiguice, chegou junto com minha pesquisa e trouxe um presente maravilhoso chamado Davi. Minha gratidão.

Ao meu primeiro netinho Davi, amor da vida da vovó, herança que ganhei sem merecer, pingo de esperança que Deus depositou na minha vida, e que chegou em uma tarde, enquanto eu estava no grupo de Estudos do PPI-UEM Maringá.

À minha família, que me apoiou nos momentos de alegria e dor. Especialmente à minha mãe Adelia, mulher valente, minha eterna gratidão pelo cuidado, e à minha irmã, meus irmãos, meus sobrinhos, sobrinhas, cunhadas, enfim, toda a família, por serem meu porto seguro.

À minha amiga Neide Duarte, presente que o Mestrado me trouxe, ser humano raro, cuja seriedade e compromisso com as causas sociais e senso de justiça me encantam. Companheira de viagem – em média fizemos 23 mil quilômetros de ônibus nestes dois anos, entre Cascavel e Maringá –, quantos risos e lágrimas pude dividir contigo. Obrigada por ter sempre a palavra certa de incentivo à luta.

Aos amigos, secretárias e professores do PPI-UEM-Maringá Barbara Anzolin, Marlene, Fernanda Castro, Mariana, Manuela e Daniele Fébole, que me receberam e acolheram com pouso, caronas, cafés, almoços e carinho, bem como à minha amada sobrinha Ana Carolina. A todos vocês, minha gratidão.

Às amigas fiéis de Cascavel Sonia, Nanci e Ivete, e ao grupo das Curicas pelo carinho e por sempre me apoiarem ao ouvirem minhas dores e alegrias. Minha gratidão.

Aos companheiros, professores da rede pública de educação do Núcleo Regional de Educação de Cascavel, que aceitaram participar da pesquisa, lembrando e relatando momentos dolorosos, meu muito obrigada.

À Thays Maier, acadêmica do Curso de Pedagogia da Unioeste, e às psicólogas Adriana Lazzarotto e Mayli Bronco, que me ajudaram nas transcrições das entrevistas.

EPÍGRAFE

Combati o bom combate, acabei a carreira, guardei a fé.

Paulo de Tarso, Bíblia, 2º Timóteo 4:7

Carvalho, M. A. (2017). **A violência que se manifesta na escola**: o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil.

RESUMO

A presente dissertação expõe os resultados de pesquisa desenvolvida de 2015 a 2016, com os objetivos de realizar estudos teóricos que permitam compreender a violência relacionada à educação apoiados na Psicologia Histórico-Cultural (PHC) e conhecer o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência no dia 29 de abril de 2015. Justifica-se a realização da presente pesquisa, pois, ao se buscar por uma escola básica de qualidade, ainda são necessários estudos a respeito do que a faz perder seus propósitos, sendo que um dos fatores é a violência contra ou envolvendo o professor. Consideramos que a Psicologia, enquanto ciência e profissão, pode contribuir para o enfrentamento de algo tão sério, e que a sociedade precisa ter mais elementos que permitam maior compreensão do que ocorreu com os professores e funcionários da educação do Estado do Paraná. A pesquisa desenvolveu-se com estratégias de investigação teórica e de campo. A respeito da primeira, apresentamos diferentes estudos do tema violência, que abordam causas, conceitos, manifestações e ações de enfrentamento às diferentes formas de violência, como, por exemplo, os realizados por Guimarães (1984), Martin-Baró (1997), Spósito (1998), Chauí (1999), Abramovay (2002), Silva (2006), Vázquez (1977/2007), Barroco e Costa (2014), entre outros. Também discutimos sobre a Psicologia Histórico-Cultural em relação à concepção de desenvolvimento humano, com base em autores clássicos, tais como Vigotski (1993, 1994, 1996), Leontiev (1978a, 1978b) e Luria (1986, 1991). Sobre a investigação de campo, o desenvolvimento realizou-se por meio de entrevistas semiestruturadas com quatorze professores que estiveram em Curitiba no dia 29/04/2015, abordando-se quais foram os reflexos da violência sofrida para suas vidas e atuações profissionais. Importava-nos saber quem eram esses professores, como eles percebiam a violência na escola, o que relatariam sobre a estadia em Curitiba no citado dia, como se sentiram ao retornar ao trabalho após o episódio de violência, quais seriam as suas perspectivas em relação à educação e à vida pessoal. Os resultados da investigação bibliográfica apontam para os fatores multicausais da violência na escola, mas com ênfase na intrínseca relação com a reprodução da vida sob o capitalismo. Pela PHC se reafirma a impossibilidade de constituição das personalidades à parte das relações sociais sob tal reprodução. A investigação de campo aponta que a violência do dia 29/04/2015 promoveu grande sofrimento psicológico e físico aos participantes, impactando negativamente suas personalidades; suas vidas pessoal e profissional. Conclui-se que o ocorrido corrobora com o processo de desvalorização dos professores e da escola pública, dentro de uma lógica neoliberal, e que os entrevistados demonstraram muita indignação pelos fatores conjunturais e políticos que culminaram com tamanha violência. Porém, mesmo tendo passado pelas situações relatadas expressaram o desejo de continuar na profissão de professor, lutando contra as violências do Estado para com os trabalhadores da educação.

Palavras-chave: Violência. Educação. Professores. Psicologia Histórico-Cultural. Psicologia Escolar.

ABSTRACT

The present dissertation will expose the results of the research with the development on 2015 and 2016, under the objectives of making theoretical studies allow us understand the violence related to education based on Cultural-Historical Psychology (CHP), and to cognize what the teachers from Cascavel-PR's public schools network express, those who passed through violence situations on April 29th of 2015. The realization of the recent research justify itself, for searching for a basic school with quality some studies are still necessary in order to comprehend why their purpose was lost, one of the factors is where is against or involving the teacher. We consider the Psychology, as a science and career that can contribute for the confrontation of something so serious, and that the society needs more elements that allow a bigger comprehension of what occurred with the teachers and employees of education in the State of Paraná. The research was developed itself with strategies of theoretic and field investigations. As the first one, we presented different studies of the violence theme, that approach causes, concepts, manifestations, actions of confrontation with different ways of violence, for example, studied by Guimarães (1984), Martín-Baró (1997), Spósito (1998), Chuafí (1999), Abramovay (2002), Silva (2006), Vázquez (1977 and 2007), Barroco e Costa (2014), among others. It Was also discussed about the Cultural-Historical Psychology regarding the conception of human developing, based on classic authors as-L. S. Vigotski (1993, 1994 and 1996), Leontiev (1978a and 1978b) and Luria (1986, 1991). About the field investigation, the deployment was made by interviews semi-structured with fourteen teachers who were in Curitiba/PR on April 29th of 2015, approaching the reflections of the violence suffered against their lives and their professional performance. What mattered to us was who were those teachers, how they noticed the violence at school, what they would report about their stay in Curitiba on the quoted day, how they felt to return to work after the violence incident, what was their perspective when we talked about education and personal life. The results from the bibliographic research point to the multicausal factors of violence at schools, but with emphasis in the intrinsic relation with the reproduction of life under the capitalism. By the CHP the impossibility of the constitution of parallel personalities to the social relations under this kind of reproduction is reassured. The field investigation also highlights that the violence on April 29th of 2015 impacted in a negative way the personal life and professional life of the educators. It's concluded that, the occur corroborates negatively with the devaluation of public schools, inside the neoliberal logic and that the teachers, under the complexity of their jobs, show a lot of indignation by the conjunctural and politic factors that may have led to the occur, been through situations of violence by the State, but express the will to continue in their careers as teachers, fighting against the State's violence with the ones who work with education.

Keywords: Violence. Education. Teachers. Cultural-Historical Psychology. School Psychology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A alienação do trabalho.....	36
Figura 2 – Núcleos Regionais de Educação do Estado do Paraná.....	40
Figura 3 – Organograma da SEED	44
Figura 4 – Borracha de apagar direitos/Latuff.....	125
Figura 5 – Mapa da violência/Bruno	140
Figura 6 – Massacre.....	143
Figura 7 – O poder das elites	147
Figura 8 – Criminalização dos movimentos sociais	148
Figura 9 – Armandinho	153

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos professores participantes da pesquisa	101
Gráfico 2 – Tempo de atuação profissional.....	102
Gráfico 3 – Formação acadêmica: Pós-graduação	103
Gráfico 4 – Área de atuação	105
Gráfico 5 – Formação continuada sobre violência na escola	105
Gráfico 6 – Sobre o ingresso na docência	107
Gráfico 7 – Preparo/Formação para a profissão de professor	108
Gráfico 8 – Como tem sido ser e atuar como professor nos últimos anos	109
Gráfico 9 – Pontos positivos de ser professor e atuar na escola pública.....	110
Gráfico 10 – Pontos negativos de ser professor e atuar na escola pública	111
Gráfico 11 – Conhece alguma política pública de enfrentamento da violência	115
Gráfico 12 – Tipo de violência vivenciado	116
Gráfico 13 – Frequência com que os professores têm vivenciado situações de violência	117
Gráfico 14 – Como as pessoas envolvidas com a violência são tratadas pela escola.....	118
Gráfico 15 – Causas da violência na escola	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Governadores do Estado do Paraná.....	50
Quadro 2 – Manchetes com as palavras: “violência – professores”	68

Quadro 3 – Manchetes com as palavras: “massacre – professores”	69
Quadro 4 – Manchetes com as palavras: “confronto – professores”	69
Quadro 5 – Manchetes com as palavras: “Beto Richa – governo do Paraná – professores” ...	70
Quadro 6 – Manchetes com as palavras: “Paraná – professores”	70

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Professores vão às ruas em protesto contra o governo no Paraná	58
Imagem 2 – Manifestante ferido com bala de borracha em confronto em Curitiba	62
Imagem 3 – Curitiba, 29 de abril de 2015	63
Imagem 4 – Confronto entre PM e professores no Paraná deixa feridos	64
Imagem 5 – Muitos feridos durante o confronto da tropa de choque com os professores	64
Imagem 6 – Cachorro da PM morde cinegrafista: em São Paulo, cães foram banidos	65
Imagem 7 – Paraná, governador do PSDB manda polícia descer o sarrafo nos professores ...	66
Imagem 8 – De Ricardo Noblat a Beto Richa	79
Imagem 9 – Confronto ou massacre?	86
Imagem 10 – Professor ferido pela Polícia Militar do Paraná	120
Imagem 11 – A violência precisa ser quantificada	122
Imagem 12 – Segundo o governo do Paraná a Polícia só se defendeu dos professores	128
Imagem 13 – Professores feridos no Paraná	130
Imagem 14 – Triste dia na história dos professores do Paraná	133
Imagem 15 – Exagero armado	135
Imagem 16 – Cenário de barbárie e guerra no Paraná	139
Imagem 17 – Manifestantes que lutam por seus direitos derramam sangue em praça pública	142
Imagem 18 – Horror e mais lágrimas	145

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados de identificação dos professores que participaram da pesquisa de campo	100
---	-----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 DA FARSA DO HOMEM NATURALMENTE VIOLENTO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS: ENFRENTAMENTOS À VIOLÊNCIA QUE SE MANIFESTA NA ESCOLA	16
1.1 Sobre a conceituação de violência.....	16
1.2 A Psicologia Histórico-Cultural e a formação do homem: enfrentando a farsa	23
1.3 Do contexto: a rede estadual de ensino do Paraná.....	38
1.4 Políticas públicas de enfrentamento à violência no Estado do Paraná	40
2 AS APARÊNCIAS ENGANAM? SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA PROFESSORES DO PARANÁ DIVULGADA PELA MÍDIA	48
2.1 Considerações sobre o contexto dos fatos: cronologia do massacre	49
2.2 Dos fatos e fotos veiculados pela mídia: algumas considerações	67
2.2.1 Conteúdo das manchetes e ideologia	71
2.2.2 A história se repete?	79
2.2.3 A importância das mídias sociais (redes sociais, mídias alternativas) nas manifestações de 29 de abril de 2015	82
2.3 Houve confronto ou massacre?	86
3 O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE A VIOLÊNCIA QUE SE MANIFESTA NA ESCOLA	95
3.1 Questões metodológicas da pesquisa	95
3.1.1 Os procedimentos de escolha dos participantes e a coleta de dados.....	96
3.2 Resultado.....	99
3.2.1 Dados dos participantes.....	99
3.2.2 O conteúdo das entrevistas	106
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
REFERÊNCIAS	162
APÊNDICES.....	181
ANEXOS	185

INTRODUÇÃO

A presente dissertação está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá (PPI-UEM), atrelada à área de concentração Constituição do Sujeito e Historicidade e à linha três de pesquisa, qual seja Desenvolvimento Humano e Processos Educativos, que busca analisar as contribuições da ciência psicológica para a explicação do desenvolvimento humano por meio da escolarização e dos processos educativos mais amplos, considerando a transformação das práticas sociais no contexto histórico, numa interlocução entre a Psicologia e outras áreas do saber.

Vinculada a essa linha, integra o projeto de pesquisa interinstitucional “Alternativas para o enfrentamento da violência na Educação Básica: uma demanda à Psicologia Escolar” (UEM, 2015-2016), que envolve investigações bibliográfico-conceituais e de campo, com levantamento de informações e proposição de intervenções em escolas, envolvendo professores, alunos e colaboradores da Universidade Estadual de Maringá (UEM/PR), Universidade de Rondônia (UNIR/RO) e Universidade Federal do Paraná (UFPR/PR). Tal projeto é coordenado pela Profa. Dra. Sonia Mari Shima Barroco (UEM) e pelas professoras Iracema Neno Cecílio Tada (UNIR) e Graziela Rosa da Silva (UFPR).

O interesse pela temática violência na escola deu-se devido às inquietações que foram surgindo ao longo da nossa história, na trajetória e atuação profissional como professoras da rede pública estadual, desde 1992, atuando em sala de aula com alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, como gestoras e também como psicólogas Escolares/Educacionais (2004-2015) no Centro Regional de Apoio Pedagógico Especializado (CRAPE), no Núcleo Regional de Educação (NRE) do Município de Cascavel, no Estado do Paraná. Ao escutarmos as queixas vivenciadas pelos professores e nos encaminhamentos de alunos e professores envolvidos em situações de violência que ocorriam no ambiente escolar, fomos instigadas a buscar subsídios teórico-metodológicos que embasassem nossa prática profissional enquanto psicólogas escolares/educacionais.

Iniciamos nossos estudos sobre violência como professoras da rede pública estadual do Paraná; participamos do Programa de Desenvolvimento Educacional da Secretaria de Educação do Paraná (PDE)¹ como discentes da Universidade Estadual do Oeste do Paraná

1 O Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) é uma política pública de Estado regulamentada pela lei complementar nº 130, de 14 de julho de 2010, que estabelece o diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica, por meio de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

(UNIOESTE), onde estudamos sobre a temática “Enfrentamento à violência: sentimentos e alternativas para a prevenção do fenômeno *bullying*” (Szymanski & Alves, 2010). Ao concluirmos o PDE, percebemos que várias questões ainda não haviam sido esgotadas, despertando ainda mais o desejo de continuarmos trilhando o caminho como estudantes e pesquisadoras.

Durante o processo de construção do projeto de mestrado apresentado para ingressar no PPI-UEM, percebemos a necessidade de aprofundamento nos estudos sobre a temática “violência que se manifesta na escola”. Isso nos levou aos estudos sobre a teoria da Psicologia Histórico-Cultural (PHC), estudando o processo de formação humana e a constituição social do psiquismo, na busca por uma melhor compreensão da crescente violência no contexto escolar. Víamo-nos desafiadas cotidianamente a instrumentalizar professores para a compreensão e intervenção em situações de violência, na atuação enquanto psicólogas escolares e no desenvolvimento de nossa prática para o enfrentamento da violência na escola. Contudo, a situação dos professores da rede estadual de ensino se agravou, levando-nos à delimitação do nosso objeto.

Ante o exposto, a pesquisa esteve circunscrita à violência que se relaciona à educação, e teve como **objetivos**: realizar estudos teóricos que permitam compreender a violência relacionada à educação, apoiados na Psicologia Histórico-Cultural, e conhecer o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência no dia 29 de abril de 2015. A busca pelo alcance desses dois objetivos visou contribuições possíveis para e da Psicologia Escolar para o enfrentamento desse fenômeno.

Ainda acerca da delimitação da pesquisa, é importante salientar que o início do ano letivo de 2015 – momento em que se iniciavam os estudos bibliográficos sobre a temática “violência que se manifesta na escola”, buscando por aspectos teóricos que permitissem compreendê-la – foi marcado por greves e paralisações na rede pública de ensino do Estado do Paraná, as quais culminaram no episódio ocorrido na capital do Estado, Curitiba, no dia 29 de abril daquele ano, no qual, como é sabido, muitos trabalhadores, dentre eles os professores, foram alvo de violência por parte do governo do Estado. Como notamos a necessidade de que a Psicologia, enquanto ciência que estuda o psiquismo humano e busca explicá-lo, se manifestasse a respeito, a pesquisa foi redirecionada, oportunizando a expressão desses professores, num processo de escuta.

O ocorrido em abril de 2015 ganhou repercussão na mídia nacional e internacional como o ano em que a violência do Estado predominou sobre a educação pública paranaense.

Pesquisando sobre a temática violência, verificamos que ainda são incipientes as publicações de pesquisas sobre a violência contra o professor e mais ainda as que tratam do dia 29/04/2015. Sendo assim, consideramos que a psicologia pode contribuir para as relações permeadas pela violência para o enfrentamento de algo tão sério, assim como a sociedade precisa ter mais elementos que permitam conhecer o que ocorreu com os professores e funcionários da educação. Também, ponderamos que a teoria da Psicologia Histórico-Cultural pode colaborar para essa apreensão dos fatos, conforme os conceitos de sentido e significado da violência sofrida pelos educadores do Estado do Paraná.

Sendo psicólogas e professoras da rede pública de ensino, importa-nos investigar o processo de violência na escola, ou, poderíamos dizer o processo de violência relacionada ao sistema educacional do Paraná, que se deu de modo lamentavelmente ímpar no ano de 2015. Temos por propósito a busca por subsídios que contribuam para o desvelamento do processo de constituição dos sujeitos com base na atividade principal ou guia (Leontiev, 1978) que assumem – no caso, o trabalho como docentes.

Estamos certas da amplitude do nosso tema de pesquisa “violência na educação”, visto que apresenta vários desdobramentos, como: educação pública, profissão docente, relação professor-aluno, relação aluno-professor, modelo de sociedade atual, organização capitalista e etc. Nesse sentido, nossos estudos e investigações são fruto das indicações que aconteceram nos encontros de orientação coordenados pela professora Dra. Sonia Mari Shima Barroco, com grupos de estudantes e professores em busca do rigor teórico-metodológico em relação à abordagem do objeto de pesquisa.

O presente trabalho foi organizado em três seções. Na primeira seção, intitulada *Da farsa do homem naturalmente violento às políticas públicas: enfrentamentos à violência que se manifesta na escola* o objetivo é contrapor a ideia de que a violência seja resultado de tendências inatas. Para isso, apresentamos diferentes estudos do tema violência, que abordam causas, conceitos, manifestações e ações de enfrentamento às diferentes formas de violência, como, por exemplo, Guimarães (1984), Martin-Baró (1997), Spósito (1998), Chauí (1999), Abramovay (2002), Silva (2006), Vázquez (1977/2007), Barroco e Costa (2014), entre outros. Em seguida, discutimos sobre a Psicologia Histórico-Cultural em relação à concepção de desenvolvimento humano, com base em autores clássicos como Vigotski² (1993, 1994, 1996), Leontiev (1978a, 1978b) e Luria (1986, 1991), tendo como pressuposto que o psiquismo se

² Neste trabalho optamos por empregar grafia Vigotski, por ser a mais utilizada nas recentes traduções das obras do autor. Diferentes grafias são utilizadas em outras publicações, como Vygotsky, que, quando forem citadas no presente texto, serão preservadas em sua apresentação original (Duarte, 2001).

constitui histórica e socialmente. Refletimos sobre políticas públicas e identificamos políticas públicas de enfrentamento à violência no Estado do Paraná.

Em seguida, na segunda seção, intitulada *As aparências enganam? Sobre a violência contra professores do Paraná divulgada pela mídia*, o objetivo é expor alguns dados referentes ao contexto paranaense e considerações sobre os fatos que antecederam o dia 29/04/2017, em Curitiba/PR, ao que denominamos de “cronologia do massacre”. Essa seção diz respeito aos fatos que contribuem para um melhor entendimento do nosso objeto, e também tem o objetivo de apresentar discussões sobre o fenômeno da violência relacionada à educação, em especial a ocorrida contra os professores do Paraná, num exercício de irmos para além da aparência, além do fenômeno. Kosik (1926-2003) teoriza sobre questões referentes à “realidade como um todo articulado”, assim, para este filósofo a realidade apresenta-se ao pesquisador com um todo caótico, necessitando que dela se faça um recorte, mas buscando relacioná-lo com a totalidade. Expomos fatos veiculados pela mídia em relação ao dia 29 de abril de 2015, abordando o conteúdo das manchetes pesquisadas e a importância das mídias sociais nas manifestações. Levantamos alguns questionamentos, como “A história se repete?” e “Houve *confronto* ou *massacre*?”.

Na terceira seção, *O que dizem os professores sobre a violência na educação*, relatamos uma pesquisa de campo, pela qual investigamos o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no Município de Cascavel que passaram por situações de violência no primeiro semestre de 2015, quando estiveram presentes no ocorrido na cidade de Curitiba, no dia 29 de abril de 2015, e foram alvos de violência. Por meio de entrevistas semiestruturadas, entrevistamos quatorze professores que estiveram em Curitiba naquele dia, abordando os reflexos da violência sofrida para suas subjetividades e atuações profissionais. Importava-nos saber quem eram esses professores, como eles percebiam a violência na escola, o que relatariam sobre a estadia em Curitiba no citado dia, como se sentiram ao retornar ao trabalho após o episódio de 29 de abril de 2015 e quais seriam suas perspectivas em relação à educação e à vida pessoal. Apresentamos, enfim, as questões metodológicas da pesquisa de campo, os procedimentos de escolha dos participantes, a coleta de dados e os resultados das entrevistas.

1 DA FARSA DO HOMEM NATURALMENTE VIOLENTO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS: ENFRENTAMENTOS À VIOLÊNCIA QUE SE MANIFESTA NA ESCOLA

1.1 Sobre a conceituação de violência

A temática violência na sociedade contemporânea tem provocado grandes debates e discussões, principalmente quando nos referimos à violência na instituição escolar, comumente denominada de violência escolar. Isso pode ser identificado pelo que as mídias impressa, televisiva e *online* têm apresentado, bem como nas publicações a esse respeito. Também, pode-se notar a presença desta temática nas queixas escolares que têm sido apresentadas aos grupos de estágio curricular de Psicologia Escolar nos últimos anos, como é o caso vivenciado por professores supervisores da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Universidade Federal de Rondônia (UNIR), no projeto de pesquisa intitulado *Alternativas para o enfrentamento da violência na educação básica: uma demanda à psicologia escolar*. Em decorrência disso, professores e alunos de graduação e de pós-graduação dessas universidades se reuniram em um projeto de pesquisa para a investigação do fenômeno da violência na escola e das contribuições da Psicologia Escolar, ancorada na teoria da Psicologia Histórico-Cultural.

A complexidade do tema tem demandado um intenso trabalho de pesquisa por parte de diferentes estudiosos que têm abordado suas causas, conceitos, manifestações e ações de enfrentamento, como expõem, por exemplo, Guimarães (1984), Martin-Baró (1997), Spósito (1998), Chauí (1999), Abramovay (2002), Silva (2006), Vázquez (1977/2007) e Barroco e Costa (2014).

Pelo já publicado por diferentes autores, é possível considerarmos que nenhum dos aspectos que se referem à violência foi considerado finalizado em suas investigações – até mesmo porque se trata de um fenômeno que vem se agudizando conforme apontam levantamentos, tais como a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2012, que foi realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em conjunto com o Ministério da Saúde e da qual participaram alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas do Brasil. Trata-se, portanto, de um fenômeno dinâmico em crescimento e que, a cada dia ou situação, revela facetas diferenciadas em sua expressão, bem como nos fatos precipitadores. Essa dinamicidade pode ser notada, nesse ano de 2016, por exemplo, com o recrudescimento das concepções neoliberais na educação, levando a impactos

diretos nas políticas públicas, como foi o caso da apresentação da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, que institui o Novo Regime Fiscal, limitando despesas com gastos públicos em áreas como saúde, educação, assistência social e previdência por 20 anos. A PEC 241, apresentada pelo atual governo Temer, retira da sociedade conquistas sociais garantidas na Constituição Federal de 1988, que prioriza o investimento público em áreas como educação, saúde e assistência social. Como foi possível acompanhar³, a apresentação dessa PEC provocou ocupações em escolas e universidades, paralisações e greves, compondo um cenário de avanço do capital e de tentativas de resistência por dados setores, em meio a violências de toda ordem. O cenário para o avanço do capital conta com a Proposta de Emenda Constitucional - PEC 55, que provocou reações gerando violência de toda ordem pelos proponentes e os que serão “lesados” apresentam resistência de diferentes maneiras. Destarte, não se constitui em tarefa fácil conceituar a violência ou identificar suas causas, uma vez que se trata de um fenômeno complexo, ambíguo, multifacetado e relacionado aos códigos sociais, jurídicos e políticos de dados espaços temporais, geográficos e culturais nos quais se manifesta. Consideramos que a sua apreensão e explicação deve contar com uma compreensão dialética da sociedade e do próprio ser humano que emprega e sofre violência.

Silva (2006) aborda alguns estudos sobre a violência que estão sendo discutidos por pesquisadores da Psicologia de orientação histórico-cultural, a qual compreende o fenômeno da violência como sendo social e historicamente determinado. Pontua, também, a necessidade de compreender a forma como a sociedade está organizada, para melhor embasar as discussões do fenômeno da violência e buscar formas de lidar com as pessoas envolvidas em tais processos, caso contrário

[...] corremos o risco de desenvolver discussões e intervenções culpabilizantes, considerando os indivíduos portadores de comportamentos desviantes [...] que a violência é culpa das crianças desobedientes [...] ou da família que está desorganizada [...] ou do sistema social [...] compreendido como uma estrutura pronta e acabada (Silva, 2006, p. 30).

Considerando o caráter histórico e relacional do fenômeno da violência, Chauí (1999, p. 3) traz um conceito sobre o tema:

[...] violência vem do latim vis, força, e significa [...] tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, brutalizar); todo ato de

³ As abordagens sobre o teor da PEC 241, que se transformou em PEC 55 no Senado Federal, e das suas implicações podem ser encontradas em diferentes sites, como: <<http://www.cartacapital.com.br/politica/entenda-o-que-esta-em-jogo-com-a-pec-241>>.

violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); todo ato de transgressão contra o que alguém ou uma sociedade define como justo e como um direito.

Nesse sentido, compactuando com a definição dada por Chauí (1999), amplia-se a compreensão do sentido da violência e sua real magnitude. Sendo nossa sociedade estruturalmente violenta, não ficam ocultas as desigualdades sociais, econômicas e culturais, a corrupção, a intolerância política, religiosa e sexual, o autoritarismo nas relações sociais e o sexismo, todos considerados formas de violência (Chauí, 1999). Para a autora, ter clareza da noção de violência permite a atuação coletiva no enfrentamento desse fenômeno.

Pensando a violência em seus múltiplos determinantes, Martin-Baró (1997) citado por Silva (2006) reconhece a complexidade do tema, analisando a violência nas suas múltiplas formas, níveis de significação e efeitos históricos, para não correr o risco de analisar e focar somente no indivíduo. O autor pontua que um ato considerado violento, em um momento histórico determinado, retrata os conflitos e as determinações sociais e econômicas daquela sociedade, lembrando-se da questão histórica do fenômeno violência.

Costa (2014), em suas discussões sobre a possibilidade de conceituação da violência, pontua que a compreensão sobre a violência na escola tem sofrido mudanças ao longo da história e entende a violência enquanto uma construção histórica. Verifica, ainda, que nos estudos pesquisados sobre a temática, “a conceituação de violência é tratada como uma compilação de definições de vários autores” (Costa, 2014, p. 103), demonstrando a dificuldade de conceituar esse fenômeno na sua totalidade, pois consiste em algo que é social e mutável, que está em constante transformação.

Sobre o conceito de violência, alguns dos estudos mais abrangentes e com enfoques multidimensionais têm adotado um conceito amplo de violência, incorporando dimensões socioculturais e simbólicas. Esse é o conceito de violência adotado em pesquisas brasileiras produzidas recentemente, tais como as desenvolvidas por Barreira (1999), Minayo (1999), Castro, Abramovay, Rua e Andrade (2001), bem como na *Pesquisa Nacional Sobre Violência, Aids e Droga nas Escolas*, que resultou no livro *Violência nas Escolas*, publicado em 2002 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Nesse sentido, os pesquisadores têm utilizado definições de violência tais como: violência direta – se refere aos atos físicos que causam prejuízo deliberado à integridade da vida humana, envolvendo homicídios, assassinatos, chacinas, genocídio, crimes de guerra, suicídios, acidentes de trânsito e massacres de civis; violência indireta – entendida como ações coercitivas que impliquem prejuízo psicológico ou emocional; e violência simbólica –

que abrange relações de poder interpessoais ou institucionais, as quais cerceiam a ação e o pensamento dos indivíduos. Portanto, a violência atinge a integridade física, psíquica, emocional e simbólica de indivíduos. Assim,

[... a] violência é percebida de maneira muito mais ampla sob perspectivas que expressam fenômenos como a globalização e a exclusão social, os quais requerem análises que não se restrinjam às transgressões praticadas por jovens estudantes ou às violências das relações sociais entre eles (Abramovay, 2002, p. 13).

A violência, mesmo que inicialmente possa parecer um fenômeno individual, não permanece restrita apenas aos indivíduos que violentam ou são violentados, pois ambos são seres sociais partícipes em processos sociais reconstruídos em dadas condições históricas. Desse modo, a violência não pode ser enquadrada em uma concepção reducionista; antes seu conceito deve levar em conta a dinâmica das próprias relações sociais em condições históricas determinadas. Seu estudo exige o desvelamento das múltiplas determinações que a influenciam, ou mesmo a produzem, sendo necessário considerá-la em sua inserção no mundo capitalista (Silva, 2008).

Para melhor respaldo na conceituação desse fenômeno que tanto desafia psicólogos, educadores, policiais, e tantas outras categorias profissionais, vale resgatarmos o que expõe Vásquez (1915-2011), em sua obra *Filosofia da práxis* (1977). Este reconhecido autor lidou diretamente com a violência na sua juventude, na Espanha, sendo que, justamente por isso, buscou exílio no México. Vásquez (1977, p. 382) discorreu sobre a naturalização da violência “como modo de vida”:

É a violência da miséria, da fome, da prostituição ou das enfermidades, que já não é a resposta à outra violência potencial ou em ato, mas sim a própria violência como modo de vida porque assim o exige a própria essência do regime social.

A violência, muitas vezes considerada natural e necessária, como apontou Vásquez (1977), constitui a essência da ordem burguesa; é materializada tanto na ordem econômica, quanto na sua sustentação ideológica, sendo a miséria e a pobreza condições de vida de uma grande parte das pessoas. Além disso, cria condições para que se mantenha a riqueza para usufruto de uma pequena parcela da população. Também, a violência envolve aspectos econômicos, políticos e ideológicos, tendo relação com o acesso ou não aos direitos sociais, e guarda estreita relação com a mercantilização das relações humanas.

Ao elegermos a Psicologia Histórico-Cultural (PHC) como uma matriz subsidiadora para nossos estudos, consideramos que ela apresenta elementos explicativos para a concepção de sociedade e de homem, e, com isso, reconhecemos a constituição social do psiquismo daqueles que violentam, são violentados, são impactados pela violência, ou mesmo daqueles que parecem não se incomodar com ela. Em outras palavras, as condições objetivas de existência, o nível de conhecimento do mundo, o modo como ele se desvenda, como dele se retiram suas leis de funcionamento e dele se extrai matéria para compor a riqueza da sociedade, encaminham para a constituição do que é propriamente humano no psiquismo: as funções psicológicas superiores, a personalidade, a consciência.

Por essa direção de pensamento, podemos dizer que a precariedade das condições de vida da população é resultado do modo de produção e das relações sociais dele derivadas e que isso é preocupante, pois incidirá sobre a composição do que é humano nos sujeitos. Assim, se tomarmos como base a sociedade capitalista, veremos que nela os homens, para fazerem, acumularem e manterem a vida, produzem a riqueza e a miséria, impõem regras e valores, enfim, determinam um dado *modus vivendi*. Isso é feito e reproduzido na cotidianidade de tal modo que tais processos passam a ser considerados como naturais e necessários. Contudo, não o são, como bem podemos assinalar se recuperarmos a história da humanidade, visto que nela identificamos as diferenças dos modos de produção e das relações sociais nas diversas épocas: Antiguidade (séculos VIII a.C. a V d.C), Idade Média (séculos V a XV), Idade Moderna (séculos XV a XVIII) e Idade Contemporânea (séculos XVIII a XXI). Em cada um desses períodos, separados justamente pelo modo de produção e organização social diferenciados, há um dado modo de relações sociais prevalente.

Nos dias de hoje, sob o atual modo de reprodução do capital, envolvendo aspectos econômicos, políticos e sociais que naturalizam a acumulação privada da riqueza numa reprodução incontrolável do capital, notamos um aparato ideológico condizente, em que o acesso às conquistas humanas decorrentes de tal acumulação (nas diversas áreas da vida e do conhecimento) é negado. Nota-se que a emergência das lutas pelos direitos sociais se dá em meio às relações humanas mercantilizadas, de modo geral, mas que se efetivam com algumas especificidades, considerando-se as diversidades econômico-culturais dos 193 países reconhecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), excetuando-se Taiwan e o Vaticano. Por essa direção, a violência é explicada em sua aparência fenomênica, sem atenção às condições geradoras estruturais do capitalismo, que ganha forma e corpo (sobretudo nos sujeitos das classes sociais menos favorecidas ou excluídas).

Esse contexto, que se acentuou nas últimas décadas do século XX e nas duas primeiras décadas do século XXI, é continente para o acirramento da violência na escola pública, seja por esta revelar-se em agonia⁴, seja pelo processo de exclusão socioeconômica que tem se intensificado, levando ao recrudescimento de práticas de violência na sociedade em geral. De tão frequentes, as violências social e na escola acabam por ser entendidas como naturais ou inevitáveis, como decorrentes de pessoas ou de entidades/instituições/órgãos. Todavia, podemos dizer que o que temos é a expressão da luta de interesses antagônicos. A violência que se manifesta em dados espaços tem relação com a luta de classes sociais antagônicas.

Barroco e Costa (2014), em seus estudos sobre violência na escola subsidiados pela Psicologia Histórico-Cultural, pontuam que a violência, no modo como se apresenta no momento, não é violência somente da escola, mas nela se manifesta, revelando-se em outros espaços e instituições, tendo em vista que o ser humano que estuda e ensina participa igualmente de outras instituições e realiza outras atividades. Dentro dessa perspectiva, considera-se fundamental desconstruir a concepção arraigada na sociedade de que os indivíduos nascem com personalidade violenta, isto é, herdada dos pais ou ascendentes. É, pois, necessário buscar elementos que deem subsídios para uma reflexão e análise crítica dos pressupostos psicológicos e pedagógicos presentes no espaço escolar, dentro da temática violência. Com isso, torna-se possível pensar alternativas para o enfrentamento das situações de violência que se manifesta na escola.

Outrossim, Barroco e Costa (2014) defendem uma concepção de homem que se faz segundo as leis da História e que tem sua formação enquanto humano em consonância com as condições histórico-sociais de dado espaço temporal, geográfico e socioeconômico. Os autores postulam, ainda, que o homem não nasce humanizado, ele precisa conquistar esta condição na batalha que trava diariamente em busca da sobrevivência, ou seja, um comportamento violento não é naturalmente violento, pois nem o homem é naturalmente humano.

Uma das nossas experiências profissionais tem sido a docência na rede pública estadual do Estado do Paraná, atuando como psicólogas escolares/educacionais em um Centro Regional de Apoio Pedagógico Especializado (CRAPE), no Núcleo Regional de Educação da

⁴ Entendemos que as redes públicas de ensino estão agonizantes ou em agonia em seus diferentes níveis de ensino. Por nossa experiência profissional, no Estado do Paraná o abandono é evidenciado pela falta de investimentos a contento na estrutura física das escolas (com telhados desabando, quadras esportivas escassas e em más condições, salas de aula com sérios problemas de ventilação, acústica, iluminação, entre tantos outros problemas). Também se evidencia a paulatina perda salarial dos professores, como pode ser identificado nos sites de jornais como: <www.ejornais.com.br/jornal_gazeta_do_povo_pr.html> e outros.

cidade de Cascavel, a qual é um município de médio porte no Estado do Paraná cuja uma das demandas correntemente apresentadas ao citado Núcleo é a do enfrentamento da violência na escola. Nota-se que indagações durante debates e estudos que envolvem a temática violência têm sido frequentes entre os profissionais que atuam nas escolas públicas. Nesse âmbito, percebemos a necessidade de estudos que deem subsídios teóricos e metodológicos para o embasamento deste trabalho, na busca de alternativas para o enfrentamento do fenômeno da violência.

Pela perspectiva teórica assumida nesta pesquisa, a escola é reconhecida como fundamental para a formação e humanização do indivíduo, sendo que é vista como a segunda instituição mais importante para o processo de sociabilidade. Desse modo, muito nos preocupa perceber que a escola pode ser transformada num local de reprodução de situações de violência, de tal modo que a relação ensino-aprendizagem fica impedida de se concretizar de modo mais efetivo e em prol do domínio dos saberes curriculares por parte do aluno.

Para uma melhor compreensão do espaço escolar e da preocupação que incide na Psicologia, é importante destacar o que escreve Facci (2004) em relação à necessidade do entendimento do processo educacional, utilizando uma metodologia orientada pelo pressuposto de que o movimento social ou educacional necessita ser analisado dentro da perspectiva das contradições, dos interesses distintos, das lutas encadeadas em momentos históricos, sendo esse um movimento de análise crítica, pela perspectiva histórica.

Lembramos que Saviani (2003) postula que a função primordial da escola é garantir o acesso ao conhecimento científico, socializando a riqueza cultural construída historicamente pela humanidade. Por isso, entendemos a necessidade de estudar, discutir e buscar formas de efetivar tal acesso para todos e, neste caso específico, para toda a comunidade escolar que sofre diante de situações de violência que têm prejudicado as condições de ensino e aprendizagem.

A vida humana em sociedade tem se pautado na lógica que conta com a violência para domínio e subjugação de povos e nações. Devemos, então, compreender as relações que a determinam, não apenas negá-la ou encobri-la, pois, na organização social atual, mais que em outros momentos históricos, a violência aparece expandida sob a forma de exploração do homem pelo homem, o que nos permite apontar para a consideração da violência estrutural na constituição das relações interpessoais (Ros, 2014). Nesse contexto, as relações têm se corrompido porque a barbárie avança a passos largos na sociedade contemporânea e atinge todos os campos da prática social, dentre eles a família e a escola.

Silva (2006) aponta que o individualismo difundido pelo neoliberalismo, a competição acirrada e a exploração do capital têm produzido a degeneração das relações sociais, aumentando a falta de respeito nessas relações e contribuindo para um clima desfavorável ao ensino e aprendizagem de conteúdos curriculares (científicos) no interior da escola. Percebemos, ainda, a necessidade de analisar todo esse contexto à luz de uma fundamentação teórica obtida a partir de estudos e leituras críticas da educação, que devem fornecer os subsídios para ver além do imediato, além do discurso: a intencionalidade. Desta forma, consideramos que a Psicologia Histórico-Cultural pode fornecer o crivo de análise, bem como indicar elementos para possibilidades de superação da violência no ambiente escolar.

1.2 A Psicologia Histórico-Cultural e a formação do homem: enfrentando a farsa

Como enfrentar a “farsa” de que o homem é naturalmente violento? Como pode ser ela identificada em diferentes veículos de comunicação e mesmo em textos teóricos? No *Dicionário de Língua Portuguesa Holanda* (1993), *farsa* refere-se à comédia cômica (geralmente um ato) atrelada a quatro possibilidades de significação: 1) ato ridículo; 2) impostura; 3) zombaria; e 4) pantomina. Já o *Dicionário Online de Português* (2009) apresenta que a etimologia da palavra *farsa* remonta ao francês, no qual equivale à *farse*, e ao latim, que equivale à *farsus*. Além disso, aponta que *farsa* é um substantivo feminino e que tem os seguintes significados: mentira; ação ou comportamento artiloso que induz ao engano; embuste; ação que busca iludir; em que há fingimento; teatro, peça cômica de teor popular, simples, burlesca, em que o ridículo prevalece (por exemplo: os alunos encenam uma *farsa* na peça do colégio); narrativa engraçada, burlesca, que busca entreter por meio do riso; comédia de nível inferior, ruim; tudo o que tem uma essência burlesca, cômica. Este dicionário ainda apresenta os sinônimos de *farsa*: perfídia, traição, impostura, hipocrisia, falsidade, deslealdade, aleivosia, embuste, logro, fingimento, trepice, mentira.

Na página *online* da Wikipédia⁵, que é facilmente acessada pelo público não especializado, encontramos a seguinte definição de *farsa*: “farsa é um gênero teatral de caráter puramente caricatural, fazendo crítica à selvageria de modo geral sem preocupação com questionamentos de valores”⁶.

⁵ Destacamos que o *site* Wikipédia trata-se de um projeto de enciclopédia colaborativa, universal e multilíngue estabelecido na *internet*, com o propósito fornecer um conteúdo livre, objetivo e verificável. Isso implica que todos podem acessar, editar e melhorar o conteúdo exposto, que pode não ter o rigor de um saber científico. Contudo, tem sido amplamente consultada.

⁶ Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Farsa>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

Em dicionários de filosofia, a palavra *farsa* não foi encontrada, mas no *Dicionário de Filosofia Nicola Abbagnano* (Abbagnano, 2007, p. 427) foi localizado o seguinte sinônimo:

Falseabilidade (in. Falsifiability, fr. Falsificabilité, ai. Fälschungsmöglichkeit; it. Falsificabilità). É o critério sugerido por Karl Popper para acolher as generalizações empíricas. O método empírico, segundo Popper, é o que "exclui os modos logicamente admissíveis de fugir à falseação". Desse ponto de vista, as asserções empíricas só podem ser decididas em um sentido, o da falseação, e só podem ser verificadas por tentativas sistemáticas de colhê-las em erro. Desse modo desaparece todo o problema da indução e da validade das leis naturais (Logic of Scientific Discovery, § 6).

Na afirmação “a *farsa* do homem naturalmente violento”, o conceito de *farsa* pode ser entendido não como “gênero teatral” (embora pudesse ser risível se não fossem trágicas as consequências dessa concepção), mas sim como “engano, ilusão, mentira”, no sentido de que a violência não deve ser considerada algo natural e espontâneo, mas que tem suas origens na prática social. Portanto, devemos buscar superar a *farsa* da explicação superficial que culpabiliza os estudantes, a família ou a pobreza como responsáveis pela violência que se manifesta na escola e na educação de modo geral.

A esse respeito, destacamos que Marx (1818-1883), em sua obra *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte* (1851/1852), escreveu:

[...] Hegel observa em uma de suas obras que todos os fatos e personagens de grande importância na história do mundo ocorrem, por assim dizer, duas vezes. E esqueceu-se de acrescentar: a primeira vez como tragédia, a segunda como *farsa* [...] (Marx, 1997, p. 21).

Marson (2015, p. 149) aponta que Marx faz uso de uma linguagem irônica como um eficiente recurso para sistematizar uma acusação, criticar e esclarecer:

[...] as célebres assertivas que iniciam o texto de *O Dezoito de Brumário*: a tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos; homens e acontecimentos não se repetem, a não ser como *farsa*; a recorrência ao passado, prática costumeira na vivência das revoluções burguesas, se constituía numa artimanha política, ao mesmo tempo instituidora de grandes imagens para suprir a pequenez de seus objetivos e glorificadora de efetivas revoluções encobertas.

Nesse sentido, consideramos que as contribuições teórico-metodológicas da PHC para o enfrentamento da violência residem na própria compreensão de desenvolvimento e de formação do homem, que se dão em consonância com o momento histórico vivenciado e o modo de produção de vida material. A formação do humano no homem se dá pelo contexto e convívio social (Vigotski, 2000). Essa tese fundante dessa abordagem teórica fornece

elementos para questionarmos a defesa de que alguém seja naturalmente violento, ideia tão recorrentemente encontrada nos discursos de professores, de alunos e dos demais profissionais das escolas (como nossa experiência profissional indica) e na sociedade em geral. A PHC demonstra uma nova face da Psicologia, preocupada em entender o homem como um sujeito histórico, um ser social que se constitui nas relações sociais que vivencia.

Em relação à concepção de desenvolvimento humano, por essa abordagem pressupomos que o psiquismo se constitui histórica e socialmente, como apontam Vigotski (1993, 1994, 1996), Leontiev (1978a, 1978b) e Luria (1986, 1991), entre outros autores clássicos. Em anos mais recentes, essa tese tem sido aceita e reforçada por autores como Facci (2004), Barroco (2007) e Martins (2013), entre tantos outros. O que diferencia marcadamente o ser humano dos animais é o psiquismo; e o psiquismo humano pode ser entendido como a totalidade dos processos psíquicos básicos (presentes nos seres humanos e nos animais) e superiores (presentes somente nos seres humanos) e do comportamento social, que possibilitam ao homem constituir a unidade que é a sua psique, a qual é expressada pelo peculiar modo de ser de cada indivíduo no mundo.

O psiquismo humano se institui, de acordo com Leontiev (2004), como imagem subjetiva da realidade objetiva, construída histórico-socialmente. Martins (2004), com base em Leontiev (2004), afirma que a apropriação da cultura assume centralidade no estudo da formação dos atributos humanos e da compreensão de como se engendra a formação dessa imagem, retroagindo na existência concreta do sujeito e orientando sua relação consigo e com o mundo.

Esse entendimento foi crucial para a constituição da PHC, que se apresentou como uma nova escola psicológica. Tuleski (2004) explica que esta é a Psicologia Científica, como denominada por Vigotski, a qual se constitui num momento de crise do capital, marcada pelo reacionarismo da burguesia; e tem várias correntes que naturalizam características e fases de desenvolvimento, e que ignoram a cultura, o meio e a classe social. Assim sendo, a chamada *Escola de Vigotski* apresenta uma nova perspectiva para a compreensão do psiquismo, introduzindo-a e permitindo ver o homem dialeticamente como produto e produtor da sociedade e de si próprio.

Vigotski (2001), ao conceber o homem entendendo-o como um ser necessariamente social, escreve que a formação e o desenvolvimento do psiquismo humano ocorrem com base em uma crescente apropriação dos modos de pensar, sentir e agir culturalmente elaborados. Cabe à educação possibilitar o acesso e a fruição do que a humanidade construiu de mais elevado, possibilitando o desenvolvimento do que é potencialmente humano em cada homem

singular. É, sobretudo, na escola – instituição responsável por esse processo em nossa sociedade e onde as ciências, a filosofia e as artes são transpostas em disciplinas escolares – que o homem dá um salto qualitativo, passa dos processos ou das funções psíquicas básicas ou elementares às funções superiores, especificamente humanas.

Podemos dizer que Leontiev (1978) teve grande preocupação em estudar as relações entre o desenvolvimento do psiquismo humano e a cultura, ou seja, entre a evolução das funções psíquicas ao longo da história e a assimilação individual da experiência histórica. O autor critica as concepções mecanicistas do comportamento humano, buscando a construção de um referencial materialista, histórico e dialético para a Psicologia, sendo indispensável a teoria marxista do desenvolvimento social, pois a questão básica da psicologia seria explicar como os problemas da vida humana e o psiquismo se constituem e se relacionam.

Os autores Vigotski, Luria e Leontiev (1988) discutem, em diferentes textos, a formação do psiquismo humano e a relação entre a estrutura objetiva da atividade humana e a estrutura subjetiva da consciência. Para Leontiev (1978), essa formação é complexa por situar-se na inter-relação indivíduo/sociedade. Na sociedade capitalista, a complexidade dessa relação está permeada pela própria complexidade da atividade de trabalho, sendo que o trabalho executado pelo homem, tanto pode contribuir no sentido da formação humanizadora da consciência, quanto para a formação da sociedade.

Os psicólogos soviéticos pautaram-se na compreensão marxista de trabalho. O trabalho, conforme Rosental e Iudin (1946), é tido como um processo que envolve a relação do homem com a Natureza, sendo que o homem determina, regula e controla as reações materiais entre si e a Natureza, de modo que ao modificá-la ele modifica a si mesmo. Ao mudar a forma do que é dado pela Natureza, “o homem realiza seu objetivo consciente, adapta as coisas às necessidades humanas” (p. 303). Com o término do trabalho, prevê-se que o homem alcance objetivamente o que ele planejou idealmente e, nesse sentido, o trabalho transforma o psiquismo do trabalhador e este, por sua vez, altera a Natureza.

O processo de trabalho implica três momentos obrigatórios: 1) a atividade útil do homem, o trabalho propriamente dito; 2) o objeto de trabalho; e 3) os instrumentos de produção com os quais o homem atua sobre o objeto do trabalho. "Durante seu processo, o trabalho passa constantemente da forma de atuação à de ser, da forma de movimento à de um objeto" (Marx). O trabalho é a condição primeira e fundamental da existência humana, que não só fornece ao homem os meios de existência necessários, mas também cria o próprio homem⁷ (Rosental & Iudin, 1946, p. 303, tradução nossa).

⁷ Texto original: “El proceso de trábate implica tres momentos obligatorios: 1) la oectivldod útil del hombre, o el trabajo propriamente dicho; 2) el objeto del trábalo. “durante su processo, el trabajo passa consttamente do la forma de actuacio[on a la de ser, de la forma de movimiento a la de um objeto”

Para Rosental e Iudin (1946, p. 303),

[...] graças ao trabalho [o homem] se separou do resto do mundo animal. ‘O animal só utiliza a Natureza e produz nela modificações somente por sua presença; o homem submete a Natureza ao serviço de seus fins: a domina. E esta é a diferença essencial e decisiva entre o homem e os demais animais, e, por sua vez, é o trabalho o que determina esta diferença’ (Engels) (**destaques dos autores**).

Para os autores citados, o trabalho se constitui de distintos modos nas diversas formações econômico-sociais. Ademais, enfocam que sob o regime do comunismo primitivo aparece o trabalho comum, coletivo, e a propriedade comum sobre os meios de produção e sobre os resultados do trabalho, sem que haja a exploração do trabalho alheio. Destacam que “em todas as formações econômico-sociais de classes antagônicas (o regime escravocrata, o feudalismo, o capitalismo), o trabalho do escravo, do servo, do obreiro está sujeito a uma cruel exploração, que sob o capitalismo alcança seu ponto culminante” (Rosental & Iudin, 1946, p. 304).

Na sociedade burguesa, a divisão do trabalho obtém seu pleno desenvolvimento, “amarrando” o trabalhador à produção por toda a vida e transformando-o em um trabalhador parcial, a partir do surgimento das máquinas. Nesse contexto, podemos dizer que

[...] o trabalho no capitalismo, mutila e deforma o homem, espiritual e fisicamente. Se no feudalismo a disciplina do trabalho se deve a chicotadas, no capitalismo o chicote do homem o mantém entre os escravos assalariados. O trabalho no capitalismo, ao invés de ser uma fonte de alegria, uma necessidade vital, é para o obreiro [trabalhador] uma maldição, chupando seu sangue e espremendo seu cérebro. Só a revolução proletária socialista emancipa o trabalho do trabalhador da exploração. Só no socialismo o trabalho obtém sua verdadeira missão: a de servir não só de fonte de existência, como também de fonte de prazer, de inspiração criadora. “O socialismo e o trabalho são inseparáveis um do outro”⁸ (Rosental & Iudin, 1946, p. 304, tradução nossa).

(Man) el trabajo propiamente dicho; 2) el objeto del trábalo; y 3) los instrumentos de producción con los cuales el hombre actúa sobre el objeto del trabajo. “Durante su proceso, el trabajo pasa constantemente de la forma de actuación a la de ser, de la forma de movimiento a la de un objeto”(Man). El trabajo es la condición primera y fundamental de la existencia humana, que no sólo suministra al hombre los medios de existencia necesarios, sino que crea al propio hombre” (Rosental & Iudin, 1946, p. 304).

⁸ Texto original: El trabajo, bajo el capitalismo, mutila y deforma al hombre, espiritual y físicamente. Si bajo el feudalismo la disciplina del trabajo se sostiene o latigo, bajo el capitalismo el látigo del hambre la mantiene entre los esclavos asalariados. El trabajo bajo el capitalismo, en lugar de ser una fuente de alegría, una necesidad vital, es para el obrero una maldición; le chupa la sangre y le exprime el cerebro. Sólo la revolución proletaria socialista emancipa el trabajo del obrero de la explotación. Sólo bajo el socialismo, [...]. (Rosental & Iudin, 1946, p. 304).

Para os psicólogos soviéticos, a vida em sociedade e o trabalho são, pois, duas características para a humanização dos sujeitos, que vão permitir um salto de qualidade no desenvolvimento rumo à humanização. O trabalho permite ao homem se libertar de suas limitações biológicas para “inventar” a condição humana e cultural. Por isso podemos dizer que o homem não está mais submetido às leis biológicas e sim à lei sócio-histórica. Por conseguinte, ele também desenvolve funções psicológicas superiores, diferentemente do que ocorre com os animais.

Vigotski (1994) apresenta o desenvolvimento dessas capacidades a partir da combinação entre o uso da ferramenta ou do instrumento (de trabalho) e do signo (instrumento ou atividade psicológica), sendo que essa combinação permitirá ao homem ir para além do imediato, por intermédio da reconstrução interna de uma operação que é externa, sendo esse processo denominado pelo autor como processo de internalização. É por meio de sua atividade sobre o mundo material que o homem humaniza o mundo, isto é, ao mesmo tempo em que o homem atua e trabalha, de certa maneira suas aptidões e conhecimentos se cristalizam nos seus produtos.

A perspectiva histórico-cultural considera que o homem não possui um conjunto de traços de caráter e de comportamentos que poderiam constituir sua natureza humana como uma formação inata e imutável. Ao contrário, ele constrói sua existência pelas interações mantidas com a realidade física e social e, com isso, constitui seu psiquismo e sua subjetividade. Nesse sentido, a concepção histórico-cultural nos dá sustentação enquanto teoria que vem a embasar nossas discussões, pois, sob essa ótica, os fenômenos apresentam-se-nos como aparência e para compreendê-los é necessário desvendar sua essência, ou seja, compreender suas múltiplas determinações.

Ao pensarmos na constituição social do homem que é violento ou é violentado, é necessário recuperarmos os conceitos de subjetividade, individualidade e personalidade. Para Gonçalves (2009), com base em Leontiev (1978), estes conceitos podem ser entendidos do seguinte modo:

[...] Por **subjetividade** entende-se o processo pelo qual algo se torna constitutivo e pertencente ao indivíduo, de modo singular. É o processo básico que possibilita a construção do psiquismo. A **individualidade** se refere à herança biológica do indivíduo, sendo base (mas não apenas ela) para o desenvolvimento da **personalidade**, que é o sistema psicológico integrado que possibilita a formação do eu. (Gonçalves, 2009, p. 193, **destaques nossos**).

Logo, a subjetividade implica

[...] no processo de tornar o que é universal singular, único, isto é, de tornar o indivíduo pertencente ao gênero humano, [...] deve ser considerado na constituição do psiquismo humano, visto que ele não é o psiquismo em si [...]. Neste sentido, a subjetividade é constituída através das mediações sociais [...] a subjetividade enquanto processo de constituição do psiquismo possibilita ao homem apropriar-se das produções da humanidade (universalidade), a partir de determinadas condições de vida (particularidade) que constituem indivíduos únicos (singularidade), mesmo quando compartilham a mesma particularidade [...]. (Gonçalves, 2009, pp. 170-171).

Assim, Gonçalves (2009), ao escrever que a subjetividade refere-se àquilo que é único e singular no sujeito, conclui que:

[...] o fato de a subjetividade referir-se àquilo que é único e singular do sujeito não significa que sua gênese esteja no interior do indivíduo. A gênese dessa parcialidade está justamente nas relações sociais do indivíduo, quando ele se apropria (ou subjetiva) de tais relações de forma única (da mesma maneira ocorre o processo de objetivação). Ou seja, o desenvolvimento da subjetividade ocorre pelo intercâmbio contínuo entre o interno e o externo, relação essa que Vigotski (1995) descreve quando se refere à gênese das funções psicológicas superiores [...]. (Gonçalves, 2009, p. 172).

O termo individualidade, de acordo com Gonçalves (2009), não foi mencionado por Leontiev e também não aparece nas obras de Vigotski, pelo menos não frequentemente como personalidade. Para a referida autora, apoiada em Leontiev (1978b), a individualidade refere-se ao **indivíduo**, pois a constituição do **indivíduo** acontece por meio de elementos da filo e da ontogênese, desde os primeiros dias de vida, integrando as características herdadas geneticamente e as características adquiridas (Gonçalves, 2009).

Nesse sentido, a individualidade pode ser compreendida como

[...] a herança biológica de toda pessoa, que é a base para o processo de subjetivação e construção do psiquismo [...], ainda que, a individualidade [...] refere-se a essas características naturais que constituem todo o indivíduo e que servem de base para o desenvolvimento da singularidade e do psiquismo como um todo [...]. (Gonçalves, 2009, pp. 173-174).

Ainda em relação à individualidade, Gonçalves (2009) escreve que, no Brasil, o termo individualidade é apresentado nos estudos de Duarte (1999), nos quais este autor:

[...] busca compreender o que vem a ser a individualidade a partir da ontologia marxiana compreendendo-a como o produto e ao mesmo tempo o processo, da relação universalidade, particularidade e singularidade, diferenciando a individualidade em-si como aquela que é consequência de apropriações alienadas, e a individualidade para-si a que se refere ao indivíduo que consegue se apropriar das produções mais elaboradas do gênero humano [...]. (Gonçalves, 2009, p. 17).

De acordo com a PHC, a personalidade é um “produto da atividade individual condicionada pela totalidade social” (Martins, 2004, p. 114), sendo que é pela *atividade* do indivíduo que se torna possível compreender a sua gênese e desenvolvimento. Ela se apresenta como a unidade de análise psicológica do processo de personalização (Leontiev, 1978b). Assim, refere-se à complexificação da individualidade de forma superior, cuja base é a individualidade, sendo a gênese e o desenvolvimento histórico-sociais “o tecido” que possibilita seu desenvolvimento, chegando à personalidade por meio da socialização e da formação de uma endocultura, por meio da aquisição de hábitos, atitudes e formas de utilização de instrumentos. Portanto, a personalidade é um produto da atividade social e suas formas podem ser explicadas somente nestes termos (Leontiev, 2004).

Ainda no tocante à personalidade, para Vigotski (1931/2000) é importante destacar que as relações sociais formam a base da personalidade e das funções psicológicas superiores. Cada um se desenvolve como sujeito irrepetível, isto é, singulariza-se e diferencia-se chegando ao ponto de ser único, conforme o equipamento biológico que lhe foi conferido desde o nascimento, por meio do qual lida com as condições objetivas dadas (de modo geral e em seu entorno).

Para o mesmo autor, o comportamento de um adulto já culturalizado é o resultado de dois processos distintos de desenvolvimento psíquico: o processo biológico (equipamento básico, com o qual se nasce) e o processo cultural (que resulta de um reequipamento). Desde o desenvolvimento do homem na sua infância estão presentes fatores de ordem biológica assim como de ordem histórico-cultural que fornecem elementos para a composição da sua conduta humana genérica e singular.

Sobre o desenvolvimento cultural do homem, Vigotski e Luria (1930/1996) afirmam que ele se inicia com a mobilização das funções psicológicas inatas a partir de seu uso natural, com o auxílio mediador de um adulto. O processo de desenvolvimento do plano natural passa a se converter em um processo cultural e a criança começa a apreender os instrumentos e as significações construídas socialmente.

Para Barroco e Franco (2013, p. 6),

[a] personalidade deve ser conceituada à luz do entendimento de que o Homem é um ser ativo criador de processos e produtos culturais, dos quais se desenvolvem seus diferentes processos, habilidades e formações psíquicas e ao mesmo tempo objetiva neles o seu processo criativo. A personalidade é, pois, o resultado do desenvolvimento ontogênico natural, social e psíquico no ser humano, da relação entre o interno e o externo, entre o objetivo e o subjetivo, o herdado, o adquirido e o aprendido.

As supracitadas autoras também afirmam:

Levando em conta essas considerações, a personalidade, como um sistema estável, designa a integração sistêmica e psicológica individual que caracteriza as funções reguladoras da atuação da pessoa. No entanto, em diferentes momentos e situações a personalidade pode se atualizar em seus conteúdos e operações, mediante decisões pessoais – e é justamente por essa característica que entendemos que a educação escolar impacta na personalidade. (Barroco & Franco, 2013, p. 12).

Essas atualizações da personalidade podem ocorrer com o envolvimento intencional da pessoa, ou, conforme aponta Vigotski (1930/2004b) no texto *A transformação socialista do homem*, de acordo com as condições objetivas da sociedade. Este autor insere como fontes fundamentais para a transformação da personalidade humana a garantia da libertação do homem das formas capitalistas de produção, a não acumulação do capital e as mudanças nas relações entre as pessoas – mudanças totalizantes do comportamento humano. Para o autor, é a sociedade humana que deve ser tomada como aspecto determinante na formação da personalidade e da estrutura da atividade humana, ficando evidente que em uma sociedade de classes a formação dos humanos tem um caráter classista.

Dando continuidade ao desenvolvimento sócio-histórico da humanização dos sujeitos, cabe ainda abordar a relação entre aquilo que é ensinado na escola e o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.

A respeito dessa relação, Facci (2004) escreve que as análises desenvolvidas por Vigotski sobre a formação dos processos psicológicos superiores e a formação dos conceitos estão apoiadas em uma epistemologia materialista, dialética e histórica, bem distinta dos pressupostos epistemológicos do construtivismo e da teoria do professor reflexivo. Vigotski apresenta o conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, compatível com uma Pedagogia cuja tarefa principal do professor é a transmissão do saber objetivo, intervindo na formação das consciências dos indivíduos que estão sendo escolarizados e contribuindo para uma prática social que possa produzir a superação da sociedade capitalista.

No que tange às questões de ensino e aprendizagem, Vigotski enfoca temas como a “formação dos processos psicológicos superiores” e a “formação dos conceitos”, compreendendo a importância da educação escolar relacionada aos processos de humanização dos indivíduos. Para Vigotski (2010), a aprendizagem da criança inicia muito antes da aprendizagem escolar; ele considera que existe uma diferença substancial entre o que é produzido em termos de aprendizagem antes de a criança estar na idade escolar e o que ela

adquire na escola. O autor afirma, ainda, que “o único bom ensino é o que adianta o desenvolvimento” (Vigotski, 2010, p. 115).

Vigotski (2010) também discorre que a aprendizagem escolar orienta e estimula processos internos de desenvolvimento, apontando que o processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, mas sim que o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, criando a área de desenvolvimento potencial. Aduz ainda que a aprendizagem e o desenvolvimento não são processos únicos e independentes, e a aprendizagem somente terá valor como fonte de desenvolvimento. Ao considerarmos a nossa temática, salientamos que a violência também tem agravado os problemas relacionados ao ensino-aprendizagem, pois a grande maioria das pessoas que sofrem e/ou perpetram a violência são também partícipes do sistema social excludente, ou seja, a violência nas escolas tem dificultado a apropriação dos conteúdos social e historicamente elaborados. Na escola, ensinam-se e aprendem-se conteúdos científicos e outros saberes curriculares, bem como a serem violentos, passivos ou indiferentes.

Vigotski (2000) apresenta uma nova concepção do processo de aprendizagem, na qual ocorre o surgimento de novas estruturas juntamente com o aperfeiçoamento das antigas, enfatizando que a aprendizagem promove e desencadeia permanentemente o desenvolvimento, sendo que a aprendizagem e o desenvolvimento não coincidem inteiramente, mas são dois processos que estão em complexas inter-relações. Para o autor, “um passo de aprendizagem pode significar cem passos de desenvolvimento, criando assim a zona de desenvolvimento próximo” (Vigotski, 2000, p. 322).

O conceito de zona de desenvolvimento próximo traz um novo sentido à relação professor/aluno, dando ao professor o papel de condutor do processo de aprendizagem, e elucida seu papel no desenvolvimento próximo, promovendo o desenvolvimento intelectual (Fino, 2001). Dentro dessa perspectiva teórica, o ensino escolar é considerado o instrumento mais apropriado para que a criança obtenha as capacidades essencialmente humanas. Nesse sentido, a formação de conceitos mais elaborados é a finalidade principal do ensino escolar, tendo grande influência no desenvolvimento psíquico. Mas para que isso se dê a contento, as relações sociais entre os sujeitos devem ser revistas.

Na formação do sistema de conceitos, aparecem dois movimentos em unidade. O primeiro movimento desenvolve os conceitos espontâneos, que resultam do aprendizado espontâneo a partir da experiência pessoal e imediata, sem um sistema, o que leva ao sincretismo, à justaposição e insensibilidade, e também à contradição (Vigotski, 2001). Para que a pessoa possa confrontar ideias anteriormente internalizadas como sua concepção de

mundo com novas ideias produzidas em novos contextos e percebê-las como ideias que se contradizem, é necessário que a vivência das contradições da realidade seja acompanhada do desenvolvimento.

O segundo tipo de movimento dos conceitos, o qual desenvolve os conceitos científicos, está situado em um sistema geral hierarquizado e produz a consciência reflexiva. A construção do conceito científico tem sua origem nos processos de ensino, por meio das atividades estruturadas, com a participação dos professores; favorece aos estudantes abstrações mais formais e conceitos mais definidos do que os construídos espontaneamente. Desse modo, podemos pensar o quanto o papel da educação no enfrentamento da violência é relevante, pois a educação, promovendo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pode contribuir para que o indivíduo constitua-se enquanto sujeito capaz de pensar a realidade e de compreender suas múltiplas determinações.

Consideramos que as contribuições teórico-metodológicas da Psicologia Histórico-Cultural para o enfrentamento à violência na escola envolvem a própria compreensão de desenvolvimento e de formação do homem, que se dá em consonância com o momento histórico vivenciado e com o modo de produção de vida material. A tese de formação do humano no homem pelo contexto e convívio social (Vigotski, 2000) permite questionarmos que alguém seja naturalmente violento. Nas décadas iniciais do século XX, a PHC demonstrou uma nova face da Psicologia, qual seja: entender o homem como um sujeito histórico, um ser social, que se constitui nas relações sociais das quais participa. Decorrido um século, a PHC ainda mantém essa vitalidade teórica explicativa de homem e sociedade.

Essa teorização nos subsidia ao afirmarmos que os sujeitos não nascem prontos, nem mansos e nem violentos, mas se constituem como tais! Tomá-los apenas ou prioritariamente como biologicamente constituídos, ou como ambientalmente formados incorre nos mesmos perigos: o de rechaçar o papel da intencionalidade, da voluntariedade e da consciência; o de negar a importância que as políticas públicas assumem na educação escolar e a dimensão do papel desta para a formação humana; e o de negar a violência como expressão da luta de classes.

Segundo Rosental e Iundin (1946), a luta de classes diz respeito à luta entre os exploradores e os explorados. Ela revela o caráter irreconciliável dos interesses de ambas as classes, sendo a força motriz da evolução histórica da sociedade de classes. Com a Revolução de outubro de 1917, entendia-se que a revolução proletária destruiria o regime capitalista no mundo todo, isto é, não seria uma revolução de um único país, no caso, a Rússia e posterior

União Soviética. Os interesses antagônicos dessas classes sociais impregnaram a economia, a política e a própria ideologia, que passou a ser pautada nas ideias da classe dominante.

A partir disso, as formas que tal luta assume são diversas: econômica, política, teórica, entre outras. Daí, conforme Rosental e Iundim (1946), torna-se essencial que o proletariado se envolva na luta pelo poder político e pela instauração da ditadura do proletariado. Estas seriam as condições decisivas para a emancipação da exploração da classe trabalhadora e para toda a sociedade, sendo que a luta de classes não cessa sob tais condições, a não ser que assuma novas formas. Um ponto fundamental, nesse cenário, é considerar que essa luta se expressa no âmbito da educação, visto que o que se ensina e se estuda, o que se elege para investigar, os subsídios destinados a dados objetos eleitos e etc., favorecem o fortalecimento ou o enfraquecimento da escola destinada aos proletários e aos seus filhos. A queixa de que a escola, sobretudo a pública, está cada vez mais violenta retira de pauta o papel do sistema capitalista e individualiza as responsabilidades nos sujeitos.

Estudiosos do fenômeno da violência na escola, tais como Silva (2006), levam-nos a compreender novas formas de concebê-lo, não responsabilizando somente a escola e a família, mas apreendendo os diversos fatores que concorrem para a manifestação da violência, incluindo as características estruturais próprias do capitalismo e que abrangem a escola. Importa-nos

[...] refletir sobre o fato de que a busca para a superação desse quadro circunscreve-se não só no âmbito do sistema pedagógico, mas também na sociedade que o gerou, visto que ele não existe isoladamente. Faz parte de um projeto social e histórico de uma determinada forma de organização social, que esta atual sociedade tem como princípio formar um homem que baste por si mesmo, que não se preocupe com os demais, que apenas saiba aproveitar as oportunidades de sucesso e consumir os bens produzidos pelo conjunto da humanidade (Silva, 2006, p. 70).

Fazer frente a essa compreensão de como o homem se desenvolve e sobre como a violência se institui é algo de suma importância em tempos de acirramento desse fenômeno, pois, segundo Leontiev (2004), é pela apropriação do legado historicamente acumulado pelos homens em coletividade que estes continuam sua história. Logo, estranhar o instituído permite-nos compor outro legado. A partir da criação da cultura material e intelectual no decurso das atividades, as aptidões culturais cristalizam-se de certa maneira nos produtos materiais e intelectuais criados pelo homem. Sendo assim, a afirmação de que alguém é violento necessita ser revista, tratando de uma apreensão sensível e imediata do fato, pois as

características propriamente humanas não se dão pela hereditariedade (Barroco & Costa, 2014).

Na busca pela superação da violência, Silva (2006) coloca a necessidade da superação da alienação, destacando a importância da apropriação de conhecimento científico que demonstre que a violência está condicionada histórica e socialmente, e que revele que são os homens, por meio das relações sociais, que instituem e determinam o uso ou não da violência. A educação pode cumprir, nesse momento, um duplo papel na sociedade burguesa: por um lado, o de adaptar os indivíduos às relações existentes claramente hegemônicas sob o contexto da alienação, e, por outro, o de servir como instrumento de luta pela superação da sociedade capitalista.

É necessário destacar que o termo **alienação** aparece em diversos momentos históricos com significados variados. A palavra alienação, segundo Ferreira (1986, p. 86), etimologicamente vem do latim *alienare*, *alienus*, e significa “que pertence ao outro”. Já no vocabulário jurídico, significa transferir para outrem; perda do usufruto ou posse de um bem; “alienação mental” (Ferreira, 1986, p. 86). Ainda, para Abbagnano (2000, p. 26), o termo alienação pode ser entendido na linguagem comum como “[...] perda de posse, de um afeto ou de poderes mentais [...]”. O autor escreve que Hegel empregou o termo alienação indicando a “alienação da consciência”, no sentido de “[...] alhear-se a consciência de si mesma, pelo qual ela se considera como uma coisa [...]” (Abbagnano, 2000, p. 27), demonstrando significado não só negativo, como também positivo. Marx, com base nas discussões com Hegel e Feurbach (séculos XVIII e XIX), retoma o conceito de alienação ao longo do processo histórico, porém não de forma linear, mas dentro de um conceito filosófico. Assim, ao analisar a sociedade capitalista, tece críticas na busca pela superação de tal conceito:

Alienação que é o processo pelo qual o homem se torna alheio a si, a ponto de não se reconhecer. [...] A propriedade privada produz a Alienação do operário tanto porque cinde na relação deste com o produto do seu trabalho (que pertence ao capitalista), quanto porque o trabalho permanece exterior ao operário, não pertence à sua personalidade, “logo, no seu trabalho, ele não se afirma, mas se nega, não e sente satisfeito, mas infeliz. E somente fora do trabalho sente-se juto de si mesmo, e sente-se fora de si no trabalho”. Na sociedade capitalista, o trabalho não é voluntário, mas obrigatório, pois não é satisfação de uma necessidade, mas só um meio de satisfazer outras necessidades. **“O trabalho exterior, o trabalho em que o homem se aliena, é um trabalho de sacrifício de si mesmo, de mortificação”** (Abbagnano, 2000, pp. 26-27, destaque do autor).

Marx (1818-1883) utiliza o termo alienação fazendo uma relação do trabalhador com seu trabalho, de forma contraditória, visto que o homem torna-se estranho a si mesmo. Ao produzir uma mercadoria, o trabalhador se reduz em instrumento de riqueza do capitalista:

“Apropriação surge com alienação, e a alienação com a apropriação” (Marx, 2002, p. 122). O referido autor critica a sociedade capitalista que, com seu modo de produção, transforma o trabalho em trabalho alienado, desumanizando e explorando o trabalhador. Com a fragmentação do trabalho, o trabalhador torna-se alienado e legitima o controle social. O supramencionado autor entende que o fenômeno da alienação ocorre quando o objeto produzido pelo trabalho torna-se estranho e, não pertencendo tal objeto ao trabalhador, o reconhecimento do sujeito é negado. Assim, Marx (1993, p. 159) escreve: “No estranhamento do objeto do trabalho só se resume o estranhamento, a alienação na atividade mesma do trabalho”.

Figura 1 – A alienação do trabalho



Fonte: Colunas tortas.

Ainda sobre o termo alienação, Saviani (2004) ressalta que quanto mais as mercadorias ganham valor, mais o trabalhador é desvalorizado. No processo de produção, o trabalho torna-se alienado e produz um operário também como mercadoria. Desse modo, impedir o indivíduo da apropriação da riqueza material e intelectual produzida socialmente pelo homem ao longo da história é uma forma de alienação, pois impede que o homem se humanize (Duarte, 2001).

Em uma sociedade marcada pela divisão de classes e pelo processo de alienação, torna-se difícil o processo de humanização. Neste sentido, para Spósito (1998), a relação entre desigualdade social e violência é muito mais complexa e não mecânica, visto que não podemos estabelecer que a pobreza seja determinante para a violência, porque a miséria é fruto da desigualdade social e econômica, que leva à luta de classes, gerando um tipo de violência ao não permitir o acesso de parcelas significativas da população às elaborações já realizadas pela humanidade. Sendo assim, somente a desigualdade social não explica as

origens e o acirramento da violência. É necessário analisar de forma crítica os fatores culturais, éticos, políticos e históricos implicados, assim como as concepções de mundo, de sociedade, de ser humano e de educação subjacentes ou até mesmo evidenciadas.

Nos resultados de sua pesquisa, Silva (2006) aponta que alguns professores ainda possuem concepções de violência fundamentadas em perspectivas inatistas ou religiosas, e que existe a possibilidade de outra compreensão, por meio da apropriação de conhecimentos científicos. Compactuando com os autores da psicologia soviética, escreve que a violência está condicionada histórica e socialmente, ou seja, são os homens, nas suas relações, que determinam seu uso ou não. Silva (2006) discorre que ainda faltam subsídios teóricos e metodológicos para as diferentes concepções de violência, o que contribuiria para uma concepção mais crítica. Assim sendo, é necessário desenvolver ações formativas com todos os sujeitos da escola, construindo dessa forma relações sociais que permitam enfrentar a violência. A referida autora ainda aponta fragilidades na formação de professores em relação ao fenômeno da violência. Observou, em sua pesquisa, que vários projetos que são realizados nas escolas com o intuito de combater a violência no ambiente escolar, como palestras e cartazes, não discutem acerca das condições sociais existentes, da precária formação dos professores e das condições de trabalho.

Saviani (1991) revela a necessidade de trabalhar um aluno concreto, aproveitando-se o momento da aula para ensinar não a um indivíduo empírico, uma abstração, mas sim a um sujeito que se constitui por meio de todas as suas experiências, sendo ele uma síntese singular e irrepetível de inúmeras relações sociais. Portanto, não há como isolá-lo da realidade que se revela singularmente a ele. Há que se desenvolver uma psicologia que, segundo o autor, leve em conta o *indivíduo concreto*, “o professor não pode fazer corte; o aluno está diante dele, vivo inteiro. É em relação a este aluno que ele tem de agir” (Saviani, 1991, p. 86). Nesse sentido, Duarte (2007) assevera que “cotidiano é aquilo que acontece fora dos muros da escola ou, pelo menos, fora da sala de aula; é a realidade concreta dos alunos; é sua prática social; em suma: é a vida” (Duarte, 2007, p. 37).

Com o que vimos expondo, torna-se paradoxal que frequentemente sejam protagonizadas situações de violência e de hostilidade, de modo a pensarmos que a cotidianidade contemporânea parece não ser possível sem elas, sendo que, ao mesmo tempo, já realizamos (enquanto sociedade) um processo de denúncia continuada que aponta para o aumento de violações ao que é consensual em lei para uma vida em sociedade. Nesse processo, podemos verificar que a escola revela a seguinte contradição: ao mesmo tempo em que ela se constitui em uma instituição que reproduz as desigualdades sociais (a produção da

pobreza e a exclusão), apresentando, portanto, sua própria cota de violência, pode abrir perspectivas para a crítica e para o enfrentamento a essas desigualdades. Essa possibilidade articula-se à garantia aos seus alunos do direito de se apropriarem do saber historicamente acumulado (Saviani, 2009). Todavia, é imprescindível buscar estratégias de enfrentamento dessa violência na escola, pois aquela prejudica a finalidade desta, que é o ensino, impedindo que ela cumpra com sua função social de formação (humanista) das novas gerações.

Realizando uma análise histórica, percebemos que a violência está vinculada a uma forma de produção de vida que não é momentânea; faz parte da organização de um sistema social instaurado e mantido por uma perspectiva hegemônica. Os estudos sobre violência que estão sendo realizados por autores da educação e da psicologia escolar, como Silva (2006), Barroco e Costa (2014) e Costa (2014), buscam compreender o fenômeno da violência na sua complexidade, ou seja, como sendo social e historicamente construído.

Nesse sentido, buscaremos discutir um pouco sobre políticas públicas e verificar como tem sido o trabalho desenvolvido pela Secretaria Estadual da Educação do Estado do Paraná junto às escolas públicas estaduais, em relação às políticas de enfrentamento às violências, assim como quais atividades têm sido desenvolvidas para minimizar os efeitos das relações permeadas pelo uso da violência na escola.

1.3 Do contexto: a rede estadual de ensino do Paraná

O Paraná, segundo o censo demográfico realizado em 2010 (IBGE, 2010), contava naquele ano com 10.439.601 habitantes vivendo em 399 municípios, o que elegeu o Paraná como o sexto Estado mais populoso do Brasil. Está situado na região Sul do país, onde faz divisa com os Estados de São Paulo (Norte), Mato Grosso do Sul (Noroeste) e Santa Catarina (Sul), com o Paraguai (Oeste) e a Argentina (Sudoeste), e é banhado pelo Oceano Atlântico (Leste). Tem uma extensão territorial de 199.880 km², correspondente a 2,3% da área geográfica do Brasil. Segundo o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), o Paraná é a quinta maior economia do país. O valor do PIB atingiu R\$ 168,8 bilhões, em 2008, correspondendo a 5,84% do PIB nacional (IPARDES, 2009).

Em relação à distribuição de renda, segundo dados divulgados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o Estado do Paraná subiu três posições em apenas cinco anos (2008 a 2013) em relação aos demais Estados do país, sendo que os dados foram calculados com informações de 2013 do Instituto de Geografia e Estatística (IBGE). Ainda, segundo o índice de Gini (fórmula mundial utilizada para medir a desigualdade), o Estado do

Paraná passou de 0,500 em 2008 para 0,469 em 2013 – o índice de Gini varia de 0 a 1, sendo que 0 significa que não há desigualdade. Em relação às classes sociais, os dados mostram que a concentração dos recursos na classe mais rica também reduziu de 39,3% em 2008 para 37% em 2013⁹.

Podemos observar, pelos dados divulgados, que o Estado do Paraná tem ainda muito a avançar em termos de desigualdade social e distribuição de renda, pois ainda existem muitas regiões no Estado com bolsões de pobreza e algumas regiões concentrando riqueza.

Os dados pesquisados em novembro de 2015 no site institucional da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná¹⁰ – que tem como objetivo disponibilizar informações agregadas de interesse do corpo funcional da Secretaria de Estado da Educação, estando estas informações também disponíveis à comunidade, e que contém informações referentes às Escolas Estaduais – apontam um total de 119.922 professores especialistas no Estado, por cargo.

Entre as sete universidades estaduais do Paraná (Universidade Estadual de Maringá, Universidade Estadual de Londrina, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Universidade Estadual do Norte do Paraná e Universidade Estadual do Paraná), os dados coletados mostram que, juntas, elas apresentam um total de sete mil docentes, 8,6 mil agentes universitários e ainda 75 mil alunos¹¹.

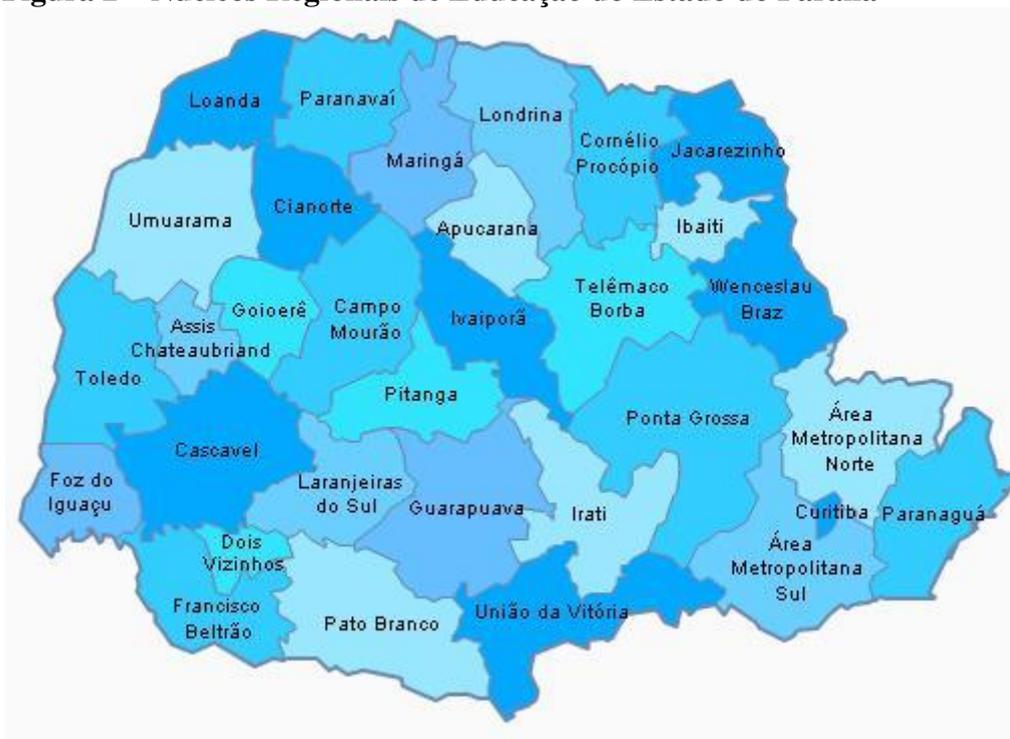
Para o atendimento dos 399 municípios do Estado do Paraná, a Secretaria de Estado da Educação (SEED) organizou os serviços em 32 Núcleos Regionais de Educação (mapa abaixo), que são responsáveis pelo cumprimento da legislação, regulamentos, normas e diretrizes relativas à educação, bem como pela implantação e acompanhamento de todos os procedimentos e serviços administrativos, representando oficialmente a SEED.

⁹ Disponível em: <<http://www.representacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=84063&bid=8&tit=IPEA-mostra-Parana-como-segundo-estado-com-menor-desigualdade-social>>.

¹⁰ Disponível em: <www.pr.gov.br/escolas/numeros/>. Acesso em: 20 nov. 2016.

¹¹ Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/02/professores-de-universidades-estaduais-do-pr-entram-em-greve.html>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

Figura 2 – Núcleos Regionais de Educação do Estado do Paraná



Fonte: Site institucional da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná.

É importante lembrar que a política para a educação no Paraná mantém direta e proporcional relação com as políticas públicas para a educação no Brasil, e que os movimentos sociais imprimem lutas e resistências. Entretanto, as legislações e as resoluções administrativas perpetuam o espírito das forças políticas nacionais hegemônicas (Azevedo, 2010). Em relação às políticas educacionais paranaenses, ou seja, as políticas que regulam a Educação no Estado, citamos algumas leis nacionais e estaduais, como: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 – Constituição Federal (1988); a Constituição do Estado do Paraná – Constituição Estadual (1989); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996); o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001); o Plano de Carreira do Estado (Paraná, 2004); o Plano Estadual de Educação (Paraná, 2006); e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Rede Pública Estadual de Ensino (Paraná, 2009).

1.4 Políticas públicas de enfrentamento à violência no Estado do Paraná

Barroco e Silva (2015) propiciam algumas reflexões em relação à ideologia e a algumas políticas públicas de educação, desde sua definição semântica e programática até as transformações históricas, pontuando ser esta uma temática muito abrangente. Argumentam

que, para uma melhor compreensão das políticas públicas, é necessário que as consideremos em relação às transformações do mundo contemporâneo, pois elas expressam as complexas formas como os homens se relacionam entre si e com o mundo, respondendo às contradições que emergem e se avolumam dessas relações. Sendo assim,

[...] entende-se que as políticas públicas são utilizadas e definidas como o meio pelo qual é feito um projeto da gestão pública. Também se entende que elas podem orientar as realizações em dadas áreas da gestão, sendo que os Programas e Projetos indicam como, quando, onde são desenvolvidas e a quem se destinam (Barroco & Silva, 2015, p. 24).

Nas últimas décadas, no Brasil, a expressão “políticas públicas” ganhou espaço nas discussões em vários campos, seja na educação, saúde, cultura, esporte, justiça ou assistência social. Porém, tais políticas nem sempre têm trazido os resultados esperados, pois somente garantir o acesso a todos esses serviços públicos não significa que tais serviços tenham qualidade nem que seus usuários têm seus direitos respeitados (Setubal, 2012).

Com o aumento do fenômeno da violência escolar, percebem-se várias iniciativas que estão sendo desenvolvidas sempre em conjunto com a formulação de políticas públicas. Sendo assim, políticas públicas são respostas que expressam uma necessidade, uma demanda, no sentido de garantirem dignidade socioeconômica e política à população de uma nação, procurando equilibrar as diferenciações de condições sociais provocadas pelo próprio sistema de produção econômica.

Segundo Furghestti (2012), compreendendo que as Leis nº 11.114/2005¹² e nº 11.274/2006¹³ devem ser vistas como instrumentos de avanço na educação e garantidores de que a educação oferecida na escola pública seja de qualidade, podem-se considerar mudanças mais significativas com a vigência da LDB 9.394/1996. As diretrizes e bases estabelecidas nesta lei foram um marco nos rumos da educação brasileira e constituíram um novo olhar das políticas públicas para a educação, principalmente no art. 2º da LDB, o qual prevê:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

¹² Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005 – torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental.

¹³ Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 – alterou o art. 32 da LDB, que passou a vigor nos seguintes termos: “Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...]”. Ademais, o art. 4º da Lei nº 11.274/2006 deu nova redação ao art. 87 da LDB.

Em termos legislativos, vale ressaltar que o tema da violência no meio escolar pode ser identificado nas alterações dos artigos 3º e 14º da LDB 9.394/96, reforçando as orientações que contribuem para a formulação de políticas públicas no combate à violência. É importante salientar que a LDB trouxe inovações, porém estas não foram suficientes para atender às demandas de melhorias do sistema educacional, sendo que a lei foi aprovada com vista aos interesses de uma elite que comandava as tendências econômicas do Brasil.

Saviani (2014) escreve sobre a importância de considerar os respectivos momentos históricos da construção das LDBs. O referido autor participou da construção do texto da primeira LDB, aprovada em 20 de dezembro de 1961, quando se deparava com o movimento nacionalista (que estava em pauta desde 1930) e também quando havia o confronto com os interesses privados, que lutavam para conseguir subsídios públicos. Na elaboração da segunda LDB, aprovada em 20 de dezembro de 1996, tinha-se “o momento neoliberal 1980”, com a luta por uma escola pública e gratuita, já que a política educacional seguia determinações da orientação neoliberal. O mencionado autor nos convida a visualizar as *partes* de elaboração das leis, fazendo conexões com o *todo*, com o contexto, não de forma mecanicamente analítica, mas de forma analítica dialética. Saviani (2014) nos lembra de que na sociedade capitalista, em sua fase neoliberal, a LDB representa um projeto desta sociedade burguesa que domina os meios de produção e, complementamos, o conhecimento e a acessibilidade a eles.

É oportuno considerar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1996), o qual foi um dos grandes marcos do direito brasileiro e prioriza a Educação nos seus artigos 4º e 54, sendo que no artigo 4º trata dos direitos essenciais de crianças e adolescentes e dos deveres do Estado e de toda a sociedade, que devem protegê-los:

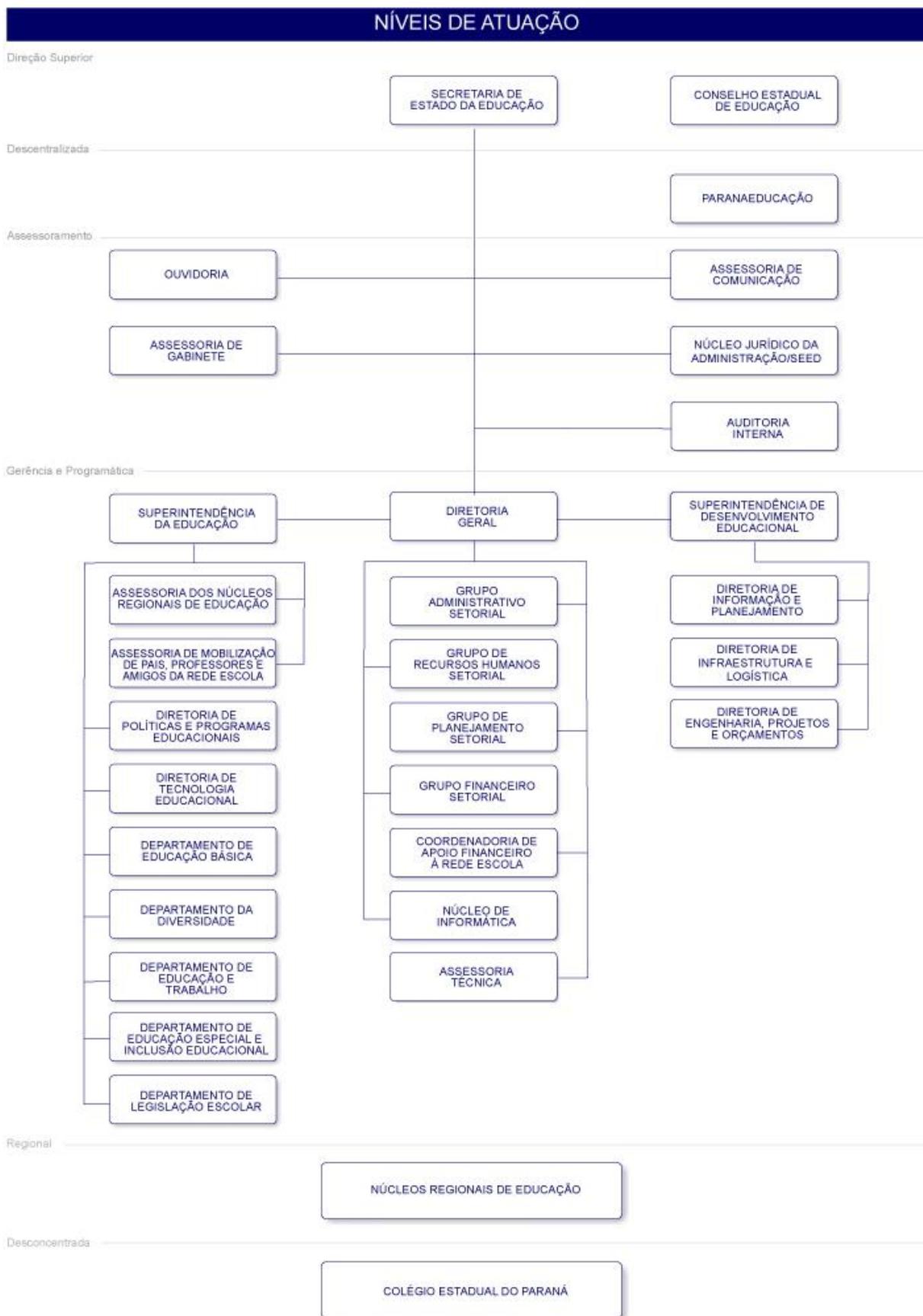
Art. 4º. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Brasil, 1990).

O compromisso político na construção de uma escola pública democrática e de qualidade nos leva a indagar sobre as políticas públicas educacionais que estão sendo propostas no campo do enfrentamento às violências. A partir dessa perspectiva, apresentamos um levantamento que realizamos junto ao portal *Dia a Dia Educação*, site institucional da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), que disponibiliza acesso a vários *links* com informações sobre projetos e programas desenvolvidos pela SEED-PR, em relação

às políticas públicas de enfrentamento às violências que se manifestam na escola, e algumas ações desenvolvidas pela Secretaria Estadual da Educação do Paraná.

Em relação à Política Educacional do Estado do Paraná, a SEED escreve que tem o compromisso de gerir e garantir a formação em todos os níveis e etapas de ensino, buscando atender à diversidade cultural no Estado e às especificidades de cada região. Destacamos os programas e projetos de Governo em relação à educação no Estado, que são disponibilizados pela SEED e divulgados no site www.diaadiaeducacao.pr.gov.br.

Figura 3 – Organograma da SEED



Fonte: Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná. Site institucional da

Consultando o portal *Dia a Dia Educação*, dentro da temática violência, o termo “Desafios Socioeducacionais” e quais os desafios a serem trabalhados pela SEED nas escolas estão descritos da seguinte forma:

As demandas Socioeducacionais presentes nas escolas são um grande desafio da educação na atualidade, os problemas enfrentados na sociedade são comumente passados para a escola resolver [...] a busca de soluções para questões relacionadas às dimensões sociais, culturais, éticas, econômicas, ambientais e estruturais presentes na escola [...] surgem assim as discussões a nível [sic] estadual sobre como preparar as escolas para trabalhar e superar esses problemas em consonância com os Currículos e de acordo com as leis que amparam. A Secretaria de Estado da Educação se apresenta como parceira da comunidade escolar, oferecendo subsídios teórico-metodológicos e propondo ações, em parceria com outras instituições, para elaboração de estratégias que visam à mitigação dos desafios socioeducacionais (Paraná, 2008, p. 7).

Dentro do fluxograma de atendimento, foi possível verificar a divulgação de algumas ações de enfrentamento à violência¹⁴. Destacamos, a seguir, duas delas.

A primeira intitula-se *Comissão Estadual Interinstitucional de Enfrentamento à Violência contra Crianças e Adolescentes* (CEIEVCA) e elabora propostas de intervenção social que garantam os direitos das crianças e dos adolescentes. A comissão é formada por órgãos estaduais e entidades não governamentais que elaboram ações de acordo com as Políticas Públicas de Enfrentamento à Violência e com o Plano Estadual de Enfrentamento à Violência contra Crianças e Adolescentes.

A segunda ação intitula-se *Plano Estadual de Enfrentamento à Violência*. Trata-se de um trabalho que visa fortalecer a rede de proteção social, com participação efetiva da Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos (CDEC) e da Diretoria de Políticas e Programas Educacionais (DPPE) da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED) e sob a coordenação da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ), e teve vigência no período de 2010 a 2015, quando se definiram as ações das instituições envolvidas nesse processo. Cabe também à Comissão Estadual articular as comissões regionais a fim de fortalecer as redes de proteção. Definiu-se, a partir do número de regionais da SECJ, o total de 12 Comissões Regionais. A Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social (SETP), por exemplo, possui 18 regionais e a Secretaria de Saúde do Estado do Paraná (SESA), 22.

As outras ações governamentais levantadas são:

- Diretoria de Políticas e Programas Educacionais;

¹⁴ Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em: 20 nov. 2016.

- *Plano Estadual de Enfrentamento à Violência contra Crianças e Adolescentes;*
- *Comissão Interdepartamental de Enfrentamento à Violência nas Escolas (Cieve);*
- *Cadernos Temáticos de Enfrentamento à Violência nas Escolas e de Prevenção ao Uso Indevido de Drogas;*
- *Formação Continuada dos Profissionais da Educação;*
- *Rede de Proteção Social dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes;*
- *Programa de Combate ao Abandono Escolar;*
- *Manual das Tipificações das Violências;*
- *Plano de Ação para a Educação em Direitos Humanos na Educação Básica;*
- *Programa Paranaense de Extensão do Policiamento Militar às Escolas – Patrulha Escolar Comunitária (PEC) – no Contexto das Políticas de Segurança Pública.*

Verificamos, ainda, disponível no portal Dia a Dia Educação, uma proposta da SEED-PR para o enfrentamento da violência nas escolas, na seguinte citação:

Se soubermos a que viemos, com quem contamos, o que queremos, não seremos passivos ou inertes frente aos conflitos: nem os temeremos [...]. Será, talvez, possível, ocupar um lugar de adultos professores, na difícil tarefa de receber os mais novos, os que estão iniciando suas vidas [...] sabendo que, nesse encontro, há conflitos: entre saberes, entre gerações, de gênero, de raças, de religiões e visões de mundo, [...] Cabe recordar que conflitos não são sinônimos de violência. Uma das formas de resolver um conflito é a violência, mas não é a única [...]. “Cabe, nestas escolas que sabem a que vieram, e a estes professores que conseguem ocupar um lugar, o reconhecimento de que os conflitos são inerentes à existência; que há um ‘outro’ neste conflito, que precisa ser reconhecido como interlocutor; o reconhecimento de que é possível lidar com as questões conflituosas do cotidiano” (Paraná, 2008, p. 17).

Com relação às **ações** apresentadas para o enfrentamento das violências, levando em conta o momento histórico em que se encontram, ao analisarmos as políticas públicas, questionamos: qual pressuposto teórico em relação às concepções de Educação e de sociedade é expresso no discurso da Secretaria Estadual da Educação do Estado do Paraná? Quais são os compromissos políticos e pedagógicos trazidos pelas políticas públicas? Quais são os pontos positivos?

De acordo com Souza (2010), existe uma necessidade de explicitar os sentidos e o significado das políticas públicas para aqueles que a planejam e os que irão implantá-las no âmbito do sistema educacional. Embora muitas vezes não estejam evidenciados, os sentidos e o significado das políticas públicas imprimem uma série de valores e de diretrizes que constituem as relações interpessoais e institucionais.

Diante dos dados expostos, em relação às políticas e ações de enfrentamento à violência, observamos que várias ações estão sendo divulgadas. Importante também é contextualizar a violência enquanto fato histórico e lembrar que a ciência deve primar pelo rigor e pela análise da totalidade, das contradições implícitas e explícitas em cada fenômeno em particular, uma vez que somente uma ciência que supere a superficialidade das explicações aparentes dos fenômenos e os coloque em relação com os demais, apoiada em uma perspectiva teórica consistente que compreenda o homem como a síntese de múltiplas determinações, síntese das relações sociais (Saviani, 2004), poderá refletir na busca de alternativas ao enfrentamento do fenômeno violência que se manifesta na escola.

Dentro das propostas apresentadas pela SEED-PR, observamos que aparecem “programas e projetos” para trabalhar a temática da violência. Para Duarte (2001), a chamada “pedagogia de projetos” acaba esgotando-se em si mesma, com começo, meio e fim, sendo ações pontuais, pragmáticas e utilitárias, deixando de lado o ato de ensinar quando relativiza os conhecimentos, dando privilégios para a construção mais individual do conhecimento científico. Quando a SEED-PR faz a opção pelo trabalho com projetos, fica evidente que o papel do professor acaba ficando fragmentado nas relações pedagógicas, dando ênfase ao espontaneísmo nos trabalhos desenvolvidos na escola.

Percebe-se a necessidade do poder público de formular políticas públicas que busquem o enfrentamento das diferentes situações de violência na sociedade e que irão refletir na violência que se manifesta na escola, garantindo uma educação pública de qualidade e acessível a todos, como um direito social. Aos educadores, educandos e toda a comunidade escolar cabe a tarefa de fiscalizar a efetivação dessas políticas públicas voltadas ao enfrentamento das situações de violência no âmbito escolar. Embasado em uma fundamentação teórica de sustentação científica das discussões, que o tema violência seja amplamente discutido e refletido na formação dos educadores e contribua na prática educativa; que as ações não sejam apenas propostas de trabalho com “projetos e programas”, voltadas a soluções imediatas. Lembrando que a escola tem um papel importante na promoção do desenvolvimento do homem, temos como desafio implementar políticas públicas de enfrentamento às violências que se manifestam na escola, permitindo, assim, que a escola cumpra com sua função.

2 AS APARÊNCIAS ENGANAM? SOBRE A VIOLÊNCIA CONTRA PROFESSORES DO PARANÁ DIVULGADA PELA MÍDIA

É certo que professor neste país sempre apanhou. Apanha pela falta de reconhecimento, apanha pelo salário indigno [...] apanha pela luta histórica por um sistema educacional que o tenha como umas das peças fundamentais da construção de uma educação de qualidade, apanha pela rotina de trabalho, apanha pela desmotivação dos alunos, apanha pelo sistema educacional defasado, com seus critérios retrógrados de avaliação, apanha pela obrigatoriedade de cumprir um programa pedagógico que não condiz com o que ele acredita, nem condiz com a realidade do aluno, servindo de ferramenta para a sua vida prática. [...] Agora os professores, mais uma vez, apanharam literalmente no Paraná. Foram mordidos por cães, feridos por bombas de borracha e tratados como marginais. Apanharam do poder público, do poder uniformizado amparado pelo Estado. Um país que bate em professor, diz muito da importância com que trata a educação. [...] Quando se tortura um professor, não está se torturando apenas um corpo físico. Tortura-se o corpo simbólico. Tortura-se o conhecimento, tortura-se a já desacreditada educação. A tortura não espanca apenas o ser, tortura a esperança na renovação de uma das mais dignas e significantes profissões para a formação de um povo [...]. Quando se bate em um professor, bate-se também no aluno, que já não será tão bem mais iluminado por essa chama, que depende da autoestima do seu mestre. Um Estado que espanca um professor, provoca uma sangria em toda uma comunidade: sangra a escola, sangram os alunos, sangra o saber, sangra a esperança, destrói o simbólico [...]. Quando um professor sangra, a vida sangra junto com ele.

Ivan Santana, 2015

Iniciamos esta sessão com a poesia *Quando se fere um professor*, do professor Ivan Santana, pois nosso objetivo é discutir a respeito da violência contra os professores do Paraná divulgada pela mídia, fato ocorrido na cidade de Curitiba, no Estado do Paraná, no dia 29 de abril de 2015, durante manifestação dos professores da rede pública estadual do Estado do Paraná, questionando: “as aparências enganam?”.

Reconhecendo que os seres humanos se constituem como tais a partir das relações sociais que estabelecem, como bem preconiza a Psicologia Histórico-Cultural, para respondermos às questões da violência que envolve a educação escolar, é preciso que a análise dos fenômenos se dê de maneira mais complexa e dialética, não se prendendo à aparência. Vigotski (1991) entende ser necessário à Psicologia, enquanto ciência, que identifique a gênese dos fenômenos ou objetos, que busque investigar a historicidade destes, a relação que estabelecem com a prática social em dado espaço temporal, geográfico, enfim, a sua relação com a cultura. O autor parte do entendimento de que eles se apresentam e são percebidos de acordo com dadas condições sócio-históricas.

2.1 Considerações sobre o contexto dos fatos: cronologia do massacre

No Brasil, a história é marcada por vários conflitos de movimentos populares nos quais a repressão por parte do Estado esteve presente, e isso comprova as diferentes formas de violência contra a classe trabalhadora ao longo da história de lutas por conquistas de direitos ou lutas para manter direitos conquistados.

Nesse sentido, percebemos a importância de se recorrer à história para compreender os determinantes históricos, econômicos, sociais e políticos do Estado do Paraná, além de como eles influenciaram na educação paranaense e na violência que se manifesta na escola, chegando ao dia 29 de abril de 2015.

Ao tratar da história do Estado do Paraná, Oliveira (2001) afirma que, apesar deste Estado ser considerado “um Estado conservador” e a história ter sido contada de “cima para baixo”, na visão dos poderosos, da classe política e economicamente dominante, a história oficial ignora a trajetória histórica dos paranaenses, não permitindo “uma visão de baixo, contada pelos protagonistas”, pelos populares. Sabemos que a memória e a história contribuem como ferramentas tanto para a manutenção das violências do Estado quanto na luta por uma sociedade mais igualitária.

O discurso hegemônico fica evidente na narrativa historiográfica contada pela classe dominante, na qual o Estado do Paraná é apresentado na história oficial como “Paraná Diferente”, diferente do restante do Brasil, por ter menor participação de índios e negros, com atributos de uma população mais civilizada, ordeira, religiosa, trabalhadora e dócil. A história narrada pela bibliografia oficial da classe dominante deixa silenciados os conflitos, as violências e a exclusão que se manifestam contra a classe trabalhadora.

Para uma melhor compreensão da violência do dia 29 de abril de 2015, entendemos importante conhecer as bases histórico-estruturais, isto é, a história política, social e econômica da sociedade paranaense. Dessa forma, contar um pouco da história e da política-educacional do povo paranaense poderá auxiliar na análise e apreensão da realidade concreta. Sabemos não ser esse o nosso objeto de pesquisa, portanto, optamos por apresentar os governadores do Estado do Paraná, desde Nova República (1985) até a presente data.

Quadro 1 – Governadores do Estado do Paraná

Governador	Partido	Início	Término	<i>Forma de ingresso</i>
José Richa	PMDB	15 de março de 1983	9 de maio de 1986	<i>Governador eleito por sufrágio universal</i>
João Elísio Ferraz de Campos	PMDB	9 de maio de 1986	15 de março de 1987	<i>Vice-governador eleito por sufrágio universal; assumiu o cargo de governador</i>
Álvaro Dias	PMDB	15 de março de 1987	15 de março de 1991	<i>Governador eleito por sufrágio universal</i>
Roberto Requião de Mello e Silva	PMDB	15 de março de 1991	2 de abril de 1994	<i>Governador eleito por sufrágio universal</i>
Mário Pereira	PMDB	2 de abril de 1994	1º de janeiro de 1995	<i>Vice-governador eleito por sufrágio universal; assumiu o cargo de governador</i>
Jaime Lerner	PDT	1º de janeiro de 1995	1º de janeiro de 1999	<i>Governador eleito por sufrágio universal</i>
Jaime Lerner	PFL	1º de janeiro de 1999	1º de janeiro de 2003	<i>Governador reeleito por sufrágio universal</i>
Roberto Requião de Mello e Silva	PMDB	1º de janeiro de 2003	4 de setembro de 2006	<i>Governador eleito por sufrágio universal.</i>
Hermas Eurides Brandão		4 de setembro de 2006	1º de janeiro de 2007	<i>Presidente da Assembleia Legislativa</i>
Roberto Requião de Mello e Silva	PMDB	1º de janeiro de 2007	1º de abril de 2010	<i>Governador reeleito por sufrágio universal</i>
Orlando Pessuti	PMDB	1º de abril de 2010	1º de janeiro de 2011	<i>Vice-governador eleito por sufrágio universal</i>

(Continua...)

Carlos Alberto Richa	PSDB	1º de janeiro de 2011	1º de janeiro de 2015	<i>Governador eleito por sufrágio universal</i>
Carlos Alberto Richa	PSDB	1º de janeiro de 2015	em exercício	<i>Governador reeleito por sufrágio universal</i>

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos de Wikipédia, 2016.

Em relação às bases históricas e políticas da constituição da política-educacional do Estado do Paraná e a história dos governos, importante se faz conhecer a influência exercida pelos gestores estaduais (governadores) na efetivação das políticas públicas no contexto escolar. Para isso, recorreremos a bibliografias produzidas em forma de teses e dissertações de pesquisadores e historiadores, tais como Martins (1977), Nogueira (1993), Hidalgo (2001), Sapelli (2003), Guarnieri e Castanha (2006), Gonçalves (2010), Zaranki e Hidalgo (2012) e Melo (2013). Esses autores tratam das políticas educacionais paranaenses em diferentes épocas e nos ajudam a dimensionar nosso entendimento sobre como são incipientes as políticas públicas para a educação, prevalecendo políticas partidárias governamentais, com a descontinuidade de programas e projetos de governos anteriores e consequentes retrocessos para a educação paranaense.

Oliveira (2001, p. 1) analisa a classe dominante do Estado do Paraná no período de 1853 a 1930 e defende a tese de que “o núcleo da classe dominante paranaense é formado por cerca de cinquenta famílias históricas que se estruturaram primordialmente no período colonial”. O referido autor mostra que no cenário político paranaense, há séculos, o domínio de algumas poucas famílias históricas tem se perpetuado no poder e que, apesar das grandes mudanças e transformações que aconteceram no século XX, o domínio social, econômico, político e cultural dessas famílias continua marcante na política do Estado do Paraná.

Em entrevista ao jornal *Folha de São Paulo*, em 21 de abril de 2002, Ricardo Costa de Oliveira, professor da Universidade Federal do Paraná e autor do Livro *O Silêncio dos Vencedores – Genealogia, Classe Dominante e Estado do Paraná* (2001), fala sobre as famílias que perpetuam no poder ao longo de trezentos anos de história paranaense:

- O Sr. produziu um livro ao fim do qual fica-se com a impressão de que a expressão "oligarquias nordestinas" é um preconceito sulista. O Paraná, que é visto como uma região de desbravamento e mobilidade, tem uma oligarquia de dar inveja ao PFL. Por que se fala pouco dela?
- Ela vive no silêncio. Raramente se recorda que Rafael Greca, o ex-prefeito de Curitiba e ex-ministro do Turismo, é um Macedo. Sua família tem poder desde 1693. Já forneceu outros

quatro prefeitos, inclusive o primeiro, em 1835. O Paraná tem uma oligarquia de 50 famílias, muito interligadas, quase todas vindas de troncos paulistas do século 17. Ela se move sobre tudo no segundo escalão, na burocracia. Hoje o Paraná é governado por um filho de judeus poloneses e o prefeito de Curitiba descende de japoneses. No entanto, um dos mais influentes secretários do governo Jaime Lerner, Alex Beltrão, é bisneto do barão do Serro Azul e vem de uma família cujo poder remonta ao início do século 18. O poder dos ascendentes de um dos principais assessores do prefeito Cassio Taniguchi, Fabiano Braga Cortes Junior, vem de uma família do final do século 17 (Oliveira, 2002a, s.p).

Em busca de entender o passado para analisar o presente, encontramos uma reportagem do jornalista Rogerio Waldrigues Galindo (2011) com o título *A política vem se tornando um negócio de família no Paraná*, publicada no Jornal Gazeta do Povo, em 02 de janeiro de 2011, também realizada com o cientista político Ricardo Costa de Oliveira (2011), sobre sua obra *Teia do nepotismo* (Oliveira, 2011), na qual este autor relata sobre as práticas nas contratações de parentes por parte de políticos no Estado do Paraná:

O nepotismo é mais comum no Paraná do que em outros estados?

Nepotismo é a relação entre parentesco e Estado. O fenômeno do nepotismo é um sintoma da presença de instituições políticas frágeis. O nepotismo está sempre associado com desigualdades sociais, formas de patronagem e de clientelismo político. O próprio Estado é controlado por interesses privados e não há controles públicos entre os poderes porque o Executivo, o Legislativo, o Judiciário e órgãos como os tribunais de contas e o Ministério Público são formados por grandes redes de favores e de parentesco. Os partidos políticos desaparecem como instituições e a política se resume aos negócios de famílias com seus interesses e dependências pessoais. Estados como o Paraná e os estados nordestinos têm longas histórias políticas de oligarquias familiares atuantes nas últimas décadas (Oliveira, 2011, s.p).

O episódio de 29 de abril de 2015, em Curitiba, no Paraná, em que os professores da rede pública estadual sofreram violência por parte do Estado, ocorreu no segundo mandato do então governador Beto Richa (2015), porém, não podemos ignorar fatos que aconteceram já no primeiro mandato (2011-2014) e que culminaram no episódio triste de violência contra trabalhadores da educação do Estado do Paraná.

Melo (2013) faz uma análise da ação do Estado neoliberal em relação às políticas educacionais do Estado do Paraná nos governos Lerner (1995-2002) e no início do governo Beto Richa (2011). O autor pontua semelhanças atitudinais entre os dois governos em relação à concepção neoliberal de Estado presente na gestão pública e refletida nas políticas educacionais. Segundo o referido autor, na gestão Lerner (1995-2002) as propostas pedagógicas receberam influências internacionais que levaram o Estado a adotar conceitos de educação não condizentes nem coerentes com a gestão pública brasileira, a qual é pautada em princípios democráticos emancipadores. O governo, à época, foi alvo de inúmeras críticas e

manifestações em relação às políticas implantadas, com uma forte tendência à privatização das escolas públicas paranaenses.

Ainda, analisando a presença do Estado neoliberal nas políticas públicas para a educação no Estado do Paraná, agora em relação à gestão do governo Beto Richa (2011-2014), Melo (2013, p. 111) compara o período Beto Richa com o governo Jaime Lerner ao afirmar: “[...] a volta de um projeto que o Paraná conheceu bem [...] o desmonte do Estado é a máxima particularidade – são as questões das políticas tomadas por Beto Richa no setor da educação [...]”. O autor também cita algumas medidas tomadas, tais como: a diminuição dos custeios para as universidades estaduais; as salas de aula fechadas, ocasionando a superlotação das classes; o sucateamento da educação; a prorrogação do início do PDE – turma 2011; a paralisação dos professores estaduais em todos os níveis; os inúmeros atos públicos com reuniões para pautar reivindicações, que, num primeiro momento, eram atendidas, mas que na hora de serem validadas alegava-se não haver verba; e a descontinuidade dos projetos do governo anterior, Roberto Requião.

Em campanha pleiteando seu segundo mandato – reeleição como governador do Paraná –, em setembro de 2014, Richa registra em cartório um plano de metas para o período de 2015 a 2018, sendo várias delas voltadas para a área da educação:

[...] as escolas terão novos ambientes digitais de aprendizagem, com lousas digitais, tablets, BEL-100 da COPEL (internet 100 mega) para 100% das escolas, beneficiando 1 milhão e 500 mil alunos. Melhorias e reformas em 400 escolas e construção de 100 escolas novas, beneficiando cerca de 400.000 alunos. Ensino Profissionalizante para os jovens, conforme as necessidades e vocações locais, com 11 novas escolas estaduais e parcerias (SESI, SENAI, SESCOOP, SEBRAE). Educação integral por meio de atividades complementares, como ensino de línguas e empreendedorismo, para todas as escolas (1,5 milhão de alunos) e com educação curricular para municípios com IDH baixo. Estas são as metas para a área da Educação (Bem Paraná, 2014, s.p).

Beto Richa, candidato pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), foi reeleito em primeiro turno para continuar governando o Estado do Paraná, repetindo os governos antecessores, que conseguiram se reeleger para o segundo mandato, como ocorreu com Requião, reconduzido em 2006, e Jaime Lerner, em 1998.

O governador Beto Richa inicia seu segundo mandato com sérias denúncias de corrupção na campanha para reeleição. Em uma matéria publicada com a manchete “Beto Richa, administrador da própria ruína”, o jornalista René Ruschel (2015) escreve que o governador era tido como uma “promessa do PSDB”, para ser projetado como uma liderança política nacional. Entretanto, ao contrário do que Richa havia declarado: “O melhor está por

vir” e “Agora as finanças estão em dia”, mesmo com o aumento de 60% na arrecadação durante os quatro anos de seu mandato, o Estado não conseguiu equilibrar as contas e terminou o ano de 2014 com um *déficit* de 4,6 bilhões de reais. Por isso, o governador encaminhou à Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP) um projeto para o aumento de impostos, como o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços (ICMS), que passaria de 12% para 18%, e o Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA), com reajuste de 40%.

Como visto, ainda em 2014 havia vários sinais de que o caos estava instalado nas finanças do governo paranaense. Além dos exemplos supramencionados, também se aponta, naquele ano, a falta de dinheiro para consertar as viaturas da Polícia Militar (PM); os policiais vistos empurrando viaturas por falta de combustível; e o fato de os bombeiros que trabalhavam na Operação Verão no litoral paranaense estarem sem receber as diárias. Inclusive, o funcionalismo público já havia sido informado que a bonificação de férias seria paga em três parcelas (Ruschel, 2015).

Como podemos observar, por esses apontamentos, a construção da precarização da educação pública e da violência do dia 29 percorreu um longo processo.

Luiz Fernando Lopes Pereira (2016), professor de História do Direito da Universidade Federal do Paraná (UFPR), escreveu um artigo com o título *O retorno da narrativa e do acontecimento: 29/04 sob o olhar da historiografia*, em que fala sobre as dificuldades de lidar com uma história do presente e que é tão densa em significados e complexa em relação aos seus atores: “a pretensão é contar uma (triste) história de um dia que não terminou e que deixou cicatrizes profundas em nosso jovem Estado Democrático de Direito” (Pereira, 2016, p. 27).

Como já citado, no início do ano de 2015, durante o segundo mandato do então governador Beto Richa, vários fatos ocorreram, os quais desencadearam o episódio registrado no dia 29 de abril de 2015. À vista disso, apresentamos a seguir os fatos, com base em dados publicados pela mídia, por intermédio de consulta no *site* de buscas *Google*, nos boletins divulgados pela APP Sindicato (<http://appsindicato.org.br/>) e também em bibliografias, como o livro intitulado *29 de Abril – Repressão e Resistência*, organizado por Luís Fernando Lopes Pereira e Nasser Ahmad Allan (2016). Optamos por iniciar a descrição desses episódios a partir do mês de janeiro de 2015.

Janeiro de 2015: Durante o mês de janeiro de 2015, segundo informações veiculadas no site da APP Sindicato, o governo tomou várias medidas que prejudicariam tanto alunos como trabalhadores da educação, dentre elas¹⁵:

– A demissão e o atraso no pagamento de professores temporários – contratados por Processo Seletivo Simplificado (PSS);

– O não pagamento do 1/3 das férias dos servidores;

– As escolas da rede estadual do Paraná foram comunicadas do afastamento de vários funcionários da limpeza e do setor administrativo. Agentes Educacionais I e II, contratados via PSS, e alguns pedagogos e diretores auxiliares também foram reduzidos nas escolas. A medida provocou o corte de 10 mil dos 27 mil funcionários que faziam esses serviços nas escolas estaduais. Segundo alguns diretores, devido ao enxugamento drástico do quadro de servidores, as escolas não teriam como receber os alunos para o início do ano letivo de 2015. A Secretaria Estadual de Educação retomou a portaria antiga sobre o porte das escolas, reduzindo horas tanto para diretores quanto pedagogos e também o número de funcionários, com o fechamento de algumas turmas e a superlotação de alunos em sala de aula;

– O cancelamento, ainda em 2014, do processo de eleição dos diretores e diretoras das escolas Estaduais;

– Os atrasos no repasse das parcelas do Fundo Rotativo, utilizado para a manutenção, a compra de materiais e os reparos nas escolas, afetando as condições de trabalho;

– As aulas tiveram que ser redistribuídas, demonstrando a falta de planejamento por parte do governo;

• **04/02/2015** – O governo do Paraná encaminhou à Assembleia Legislativa o Projeto de Lei nº 252/2015, que previa mudanças na Paraná Previdência – fundo que paga a aposentadoria dos servidores estaduais e pensionistas –, o que foi chamado pelos servidores públicos de “pacote de maldades”, para que fosse aprovado em regime de urgência. Este mecanismo foi apelidado de “tratoração” pelos professores da rede estadual, uma vez que os projetos aprovados no regime de urgência são projetos de interesse do governo aprovados sem prévia discussão, de forma sumária. Este dito “pacote de maldades” envolvia, segundo os

¹⁵ Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/em-meio-a-cortes-e-calotes-do-governo-educacao-estadual-tem-hoje-o-seu-dia-d-ejo7eo441973uuaanitlnxbgu>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

professores da rede pública do Estado do Paraná, uma perda de inúmeros direitos conquistados ao longo da história, desde o “quinqüênio” até a Previdência Estadual¹⁶.

- **07/02/2015** – Considerando o cenário citado, os servidores públicos estaduais (professores e funcionários), em Assembleia, optaram por deflagrar greve por tempo indeterminado. Juntaram-se ao movimento os professores e funcionários das sete Universidades Estaduais do Paraná¹⁷.

- **09/02/2015** – Início da greve dos professores das escolas estaduais. Esta data também era prevista para o início do ano letivo, porém, mais de 900 mil alunos da rede pública estadual ficaram sem aula. Professores que tiveram acesso às galerias da ALEP protestaram durante a sessão com vaias aos deputados que discursavam apoiando as medidas do governo. Os trabalhadores da educação protestavam contra o pacote do governo e exigiam o pagamento de benefícios atrasados e a abertura de turmas fechadas no fim de 2014.

- **10/02/2015** – Em manifestação em frente à ALEP, servidores públicos ocuparam o Plenário. Esta ação foi o único meio de impedir a votação do chamado “pacotão”, já que não houve, por parte do governo, os diálogos necessários. O deputado Romanelli apresentou ao presidente da ALEP requerimento para transformar o Plenário em comissão geral, na qual o pacote de medidas seria analisado diretamente pelos parlamentares, sem tramitação nas comissões específicas.

- **11/02/2015** – A Assembleia realizou sua sessão no restaurante da ALEP de forma improvisada, já que o Plenário estava tomado por servidores.

- **12/02/2015** – Em virtude da ocupação do Plenário, os deputados da bancada governista entraram no Plenário dentro de um carro blindado da polícia de choque, vulgo “caveirão”, atitude que causou grande revolta nos trabalhadores da educação, uma vez que os

¹⁶ O “pacotão da maldade” (Projeto de Lei Complementar – PLC nº 6/2015 – e Projeto de Lei – PL nº 60/2015), disponível no *site* <<http://www.appsindicato.org.br/>>, altera o sistema de previdência, corta benefícios e altera a carreira do funcionalismo público. Além disso, os projetos incluem a autorização para a transferência de R\$ 8 bilhões da previdência estatal para o caixa único do governo. O Estado utiliza o dinheiro dos aposentados para a folha de pagamento atual. Sobre o corte de benefícios previdenciários, com o valor da aposentadoria do docente das universidades do Estado, este passaria a ter um teto de R\$ 4.662,43, hoje isso equivale quase à metade do valor do salário integral ao atingir o patamar máximo do plano de carreira do Estado do Paraná (SINDIPROL ADUEL, 2015).

Para receber aposentadoria integral, o professor teria que contribuir para uma fundação de direito privado a ser criada pelo governo (Disponível em: <<http://www.jornali9.com/.../suicalao-desvenda-transacao-nebul...>> e <<http://www1.folha.uol.com.br/.../208456-hsbc-e-beto-richa.sht...>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

O “pacotão” exclui o quinquênio, que é um percentual sobre o salário a ser pago ao funcionário progressivamente, de acordo com o tempo de serviço prestado (ADUNIOESTE, 2015).

¹⁷ Disponível em: <<http://www.bonde.com.br/educacao/ensino/multidao-de-professores-aprova-greve-a-partir-de-segunda-feira-359094.html>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

professores consideravam que o movimento ordeiro e pacífico não oferecia riscos à integridade física dos participantes. Os deputados pretendiam dar sequência à sessão que havia sido suspensa anteriormente, no dia 10 de fevereiro, e assim a votação chegou a ser iniciada no restaurante da ALEP. Em um contexto de forte mobilização e revolta popular, os deputados foram objeto de ridicularização. Houve um início de confronto entre polícias e manifestantes, no qual os polícias utilizaram balas de borracha, *spray* de pimenta e bombas de efeito moral. Os professores que ocupavam a ALEP conseguiram fazer com que o “pacoteço” não fosse aprovado. No final do mesmo dia, o Legislativo anunciou a retirada dos Projetos de Lei e os manifestantes que ocupavam a ALEP deixaram o local. Grupos de professores continuavam acampados na ALEP, fazendo reivindicações.

- **13/02/2015** – A ALEP optou por retirar o projeto de votação e anunciar que não mais faria uso do regime de “comissão geral”. Sem fechar um acordo definitivo, os professores mantiveram acampamento permanente em frente à ALEP e ao Palácio Iguacu, no aguardo de soluções para as reivindicações.

- **20/02/2015** – O movimento conquistou alguns avanços nas negociações, sendo que o governo cedeu em alguns pontos, como: a promessa de pagar, no dia 24/02/2015, as indenizações devidas a cerca de 29 mil professores temporários (PSS); e retornar o porte que as escolas tinham no final de 2014, de modo que vários servidores teriam seus trabalhos de volta, e professores e pedagogos que haviam assumido seus concursos e haviam sido dispensados poderiam igualmente retornar (Bedinelli, 2015).

- **21/02/2015** – Em reunião na sede da APP Sindicato em Curitiba/PR, o Conselho da entidade decidiu manter a greve, pois o governo insistia em parcelar o terço de férias devido aos professores efetivos (uma parcela em março e outra em abril). Lutavam, ainda, para reverter o cancelamento das licenças-prêmio e pela implementação das promoções e progressões ainda do ano de 2014. Com uma pauta de pontas sem acordo, foi convocada para o dia 25/02/2015 uma manifestação com o objetivo de pressionar o governo no sentido de atender às reivindicações dos profissionais da educação.

- **24/02/2015** – O movimento de greve dos trabalhadores da educação do Estado do Paraná entrou no 16º dia. Os reitores das Universidades Estaduais do Paraná encontravam-se sem dinheiro para o custeio e pagamento de terceirizados, e quatro das sete Universidades ameaçaram fechar as portas. Em uma reunião, o governo se comprometeu a pagar o previsto no orçamento: 142 milhões de reais (Valente, 2015).

Imagem 1 – Professores vão às ruas em protesto contra o governo no Paraná



Fonte: Tarso Cabral Violin (Blog do Tarso).

- **25/02/2015** – Um grande protesto no centro da cidade de Curitiba, considerado até aquele momento como a maior manifestação da categoria, reuniu milhares de manifestantes professores e servidores e foi engrossado por estudantes e representantes de outras categorias do funcionalismo do Estado do Paraná, como a saúde, a segurança e o judiciário. Todos saíram das Praças Rui Barbosa e Santos Andrade rumo ao Centro Cívico, caminhando até o Palácio Iguaçu. Representantes da categoria foram recebidos pelo governo para discutir a pauta das reivindicações, o Estado atendeu a mais um item da pauta de reivindicação e prometeu pagar as férias atrasadas em uma única parcela, porém, a proposta do governo deveria ser discutida com a categoria.

- **26/02/2015** – Vários sindicatos de setores do funcionalismo estadual se uniram ao movimento, demonstrando insatisfação com o “pacotão”. O governo assumiu o compromisso de pagar o que devia, mas a maior divergência estava na questão das progressões de carreira dos professores. O governador, em entrevista à RPC, admitiu que houve erros na condução do pacote de medidas e prometeu rever os projetos mais polêmicos, as mudanças no regime previdenciário dos professores e, depois de diálogo com a categoria, voltar a re apresentar a proposta.

- **28/03/2015** – A Justiça concedeu uma liminar determinando que os professores do terceiro ano do Ensino Médio retomassem as atividades, estipulando uma multa diária de 10 mil reais, imposta pelo juiz de plantão do Estado, Victor Martin Bapschke, alegando riscos da ausência dos conteúdos para os alunos na prova do Enem (Morais, 2015).

- **04/03/2015** – Após 24 dias de paralisação, aconteceu a Assembleia dos servidores da rede estadual do Paraná, no Estádio da Vila Capanema, em Curitiba, com cerca de 20 mil

servidores, na qual se decidiu manter a greve da categoria. Após votação, os servidores seguiram em marcha até a ALP. Segundo a APP Sindicato, a greve deveria continuar por tempo indeterminado, pois o governo fechara as portas das negociações.

- **07/03/2015** – Houve uma reunião do governo com o representante da categoria no Tribunal de Justiça do Paraná, mediada pelo desembargador Luiz Mateus de Lima, na qual o governador, por meio de uma carta-compromisso de 17 pontos, se comprometeu a não “mexer” no Paraná Previdência e nos direitos adquiridos dos trabalhadores estaduais. Após o acordo, foi convocada nova Assembleia para o dia 09 de março de 2015.

- **09/03/2015** – Após 29 dias de paralisação, professores e servidores decidiram, em Assembleia, pelo fim da greve, mas, com a maioria dos votos, deliberaram pelo estado de greve permanente, após avaliarem a carta-compromisso com 17 itens assinada pelo governador do Paraná, na qual constava a promessa de um amplo debate com a categoria. Professores e funcionários retornam ao trabalho a partir do dia 11/03/2015 e alunos no dia 12/03/2015. Os professores, após a Assembleia, seguiram em passeata até o Centro Cívico de Curitiba, onde se encontraram com servidores que estavam acampados desde o dia 09/02/2015, quando iniciara a paralisação (APP Sindicato, 2015).

- **10/03/2015** – Após um mês de paralisação, professores e funcionários das escolas estaduais terminam a greve, tendo o governo dado a garantia de que a previdência dos servidores não sofreria alterações. O governo também se comprometeu com os docentes das universidades em greve a revogar o decreto que instituíra uma comissão para elaborar o projeto de “autonomia financeira”. Assim, as universidades, em acordo, também suspenderam a greve. Poucos dias depois, o governo descumpriu o acordo e reapresentou proposta da Reforma Previdenciária, com novo formato, mas com conteúdo muito semelhante.

- **12/03/2015** – Os alunos das escolas estaduais retornaram às aulas, muito embora os professores ainda permanecessem em “estado de greve”.

- **06/04/2015** – O governador do Estado do Paraná encaminhou à ALEP nova mensagem sobre a reestruturação do plano de custeio e financiamento do regime previdenciário do Estado do Paraná, que foi depois transformada no Projeto de Lei nº 252/2015, propondo a migração de parte dos beneficiários que se encontravam vinculados ao fundo financeiro para o fundo de previdência.

- **22/04/2015** – **quarta-feira:** O governo do Estado do Paraná anunciou o início da votação do Projeto de Lei nº 252/2015, a partir de 27/04/2015. Os servidores solicitaram mais tempo para debater o assunto.

- **23/04/2015 – quinta-feira:** A APP Sindicato notificou a Casa Civil que, mediante o descumprimento do acordo celebrado na volta da greve anterior, principalmente em relação à preservação da Previdência do Estado, poderia ser deflagrada nova greve geral.

- **24/04/2015 – sexta-feira:** Foi concedida liminar, a pedido da ALEP, determinando interdito proibitório com o objetivo de impedir que os servidores públicos tivessem acesso à ALEP, assegurando o uso da força policial e impondo uma multa de diária de 10.000 reais aos sindicatos (APP Sindicato, 2015).

- **25/04/2015 – sábado:** Depois de deferida a medida liminar, a categoria foi convocada para uma Assembleia Geral em Londrina/PR, onde os trabalhadores da educação de todo o Estado decidiram deflagrar o movimento de greve, em virtude do não cumprimento do que foi acordado com o governo do Estado. Foi mobilizado um contingente de mais de mil policiais militares, sendo inclusive deslocados policiais do interior do Estado, com o objetivo de assegurar a não entrada dos funcionários públicos na ALEP bem como o retorno dos trabalhos da ALEP. O governo montou uma operação policial para impedir uma nova ocupação. Esta operação contou com o deslocamento de cerca de 4.500 policiais de todo o Estado, envolvendo a Tropa de Choque, o Batalhão de Operações Especiais e cães adestrados. Com o objetivo de intimidar e limitar as manifestações populares, foi viabilizada a presença ostensiva dos militares (TV Brasil, 2016).

- **26/04/2015 – domingo:** À noite, algumas vias públicas no entorno da ALEP já estavam sendo bloqueadas por policiais, e trabalhadores do SindSaúde foram proibidos de ter acesso à Praça Nossa Senhora da Salete (Lima, 2015).

- **27/04/2015 – segunda-feira:** Representantes dos servidores públicos tentaram, junto aos deputados, a retirada do Projeto que já estava em pauta, mas não foram atendidos. Na madrugada, o número de policiais e o aparato bélico cresceram. Havia carros da tropa de choque, dispersores de multidão que lançavam água, veículos blindados, caminhões de transporte de tropas, policiais com cães ocupavam as rampas da ALEP, além de policiais que já faziam o cerco, com grades montadas em torno da ALEP. No início da manhã, trabalhadores da educação foram impedidos de acampar na Praça Nossa Senhora da Salete, sendo deslocados para a Praça 19 de Dezembro. Pouco antes do meio dia, manifestantes saíram da Praça 19 de Dezembro e rumaram ao Centro Cívico. Após muita negociação com os policiais, o caminhão de som da APP Sindicato estacionou defronte à ALEP, junto aos manifestantes. Foi formado um novo cordão de contenção por policiais mais próximos à ALEP. No meio da tarde, mais professores e alunos das universidades foram chegando ao

local. O carro de som transmitia a sessão e os manifestantes passavam em frente aos policiais, cantando, com bandeiras brancas, conversando e oferecendo água aos policiais, os quais também relatavam preocupação por terem deixado suas cidades no interior para irem à cidade de Curitiba, numa força tarefa convocada pelo governo paranaense. No fim do dia, o carro de som parou de transmitir a sessão e alguns manifestantes montaram barracas em frente ao prédio da ALEP. Saiu o resultado da primeira discussão do Projeto, sendo 31 votos a favor do governo e 20 contra. No decorrer da noite, policiais faziam rondas nos acampamentos dos servidores.

- **28/04/2015 – terça-feira:** Uma violenta operação teve início na madrugada. Reduzindo ainda mais os espaços destinados aos manifestantes, foram colocadas mais grades e rebocado o carro de som dos manifestantes (RIC Mais, 2015). Os professores tentaram furar o bloqueio de viaturas da Polícia e recolocar o carro de som da APP Sindicato em frente à ALEP. A tropa de choque avançou ainda mais contra os manifestantes, aumentando o cerco em torno do Palácio Iguazu e da ALEP, com policiais do Batalhão de Operações Especiais (BOPE) e Rondas Ostensivas Tático Móvel (ROTAM). Ainda durante a madrugada, várias pessoas que haviam sido agredidas com *spray* de pimenta e sofrido lesões foram até o 1º Distrito Policial, onde registraram boletins de ocorrência. Durante o dia, chegaram mais funcionários públicos de várias categorias, como agentes penitenciários e profissionais da saúde, para fazer coro junto aos professores. Ainda na manhã do mesmo dia, “houve um ensaio para o massacre” que seria perpetrado no dia seguinte, sendo que manifestantes foram surpreendidos com o lançamento de bombas de gás lacrimogêneo, gás de pimenta, jatos d’água e o disparo de balas de borracha, tendo as chaves do carro de som sido confiscadas pelo comando da Polícia Militar (Jornal da Band, 2015). No meio da manhã, foi concedida liminar garantindo a todo civil o acesso à ALEP durante a votação do Projeto e os representantes dos servidores iniciaram uma negociação com a advogada da Assembleia. Uma comissão com representantes da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) conversou com o presidente da ALEP, Ademar Traiano, com objetivo de organizar a participação dos servidores nas galerias da Assembleia. Os manifestantes se reuniram na Praça 19 de Dezembro e saíram em caminhada até o Centro Cívico. Os policiais utilizaram *spray* de pimenta e gás lacrimogêneo contra os trabalhadores e avançaram até a altura da prefeitura com canhão d’água e balas de borracha, além de que um helicóptero da Polícia sobrevoava o local das manifestações. Ao término da reunião, a Assembleia restringiu o acesso ao plenário e a Polícia Militar passou a fazer revista até nos funcionários da prefeitura que chegavam para trabalhar. No fim do dia, aumentou o número de manifestantes que montavam acampamento

nos arredores. Foi criada uma comissão de cinco senadores para que viessem ao Paraná na quarta-feira, dia 29 de abril, para acompanhar a votação. Também, um representante da OAB foi designado para acompanhar a situação. O governador concedeu uma entrevista ao jornal Paraná TV 2ª Edição, da RPC, emissora afiliada da Rede Globo, às 19h15min, quando falou que cumpriria a decisão judicial e manteria os policiais para garantir o funcionamento da ALEP.

Imagem 2 – Manifestante ferido com bala de borracha em confronto em Curitiba



Fonte: Paraná - RPC

- **29/04/2016 – quarta-feira:** Dia decisivo para a votação final do projeto. Chegaram à Curitiba mais de 20 mil servidores manifestantes, em um clima forte de indignação e revolta (Justi, 2015).

- **00h30min:** A Polícia Militar, por volta da meia-noite, informou que avançaria e desmontaria as barracas dos servidores. Todavia, jornalistas e deputados acampados com os trabalhadores em educação conseguiram negociar e a PM concordou em não avançar até às 8h da manhã.

- **09h30min:** Foi cassada a liminar que garantia a entrada dos servidores na ALEP, permitindo apenas a entrada de líderes sindicais durante a votação do Projeto. Na mesma manhã, o governador do Estado solicitou que a greve fosse considerada ilegal.

- **10h00min:** Os manifestantes, cujo número chegava a quase 10 mil, que se concentraram na Praça 19 de Dezembro foram em marcha ao Centro Cívico para acompanhar a sessão da ALEP.

– **10h30min:** Representantes dos trabalhadores, do fórum das entidades e deputados reuniram-se com o Ministério Público Estadual para negociar questões urgentes, como a entrada dos trabalhadores na ALEP e o acesso do carro de som.

– **11h30min:** Uma liminar que possibilitava a presença de somente 400 pessoas no interior da ALEP foi revogada no final da manhã, determinando que a sessão ocorresse a portas fechadas. Com a chegada dos manifestantes à praça, a tensão foi aumentando e os policiais já não conversavam mais com os trabalhadores. A Assembleia recusou o apelo da comissão de senadores do Paraná que pedia a suspensão da sessão ou a retirada do Projeto.

– **12h00min:** Os manifestantes foram surpreendidos com helicópteros¹⁸ dando voos rasantes, o que fez com que as barracas nas quais se alojavam, montadas na Praça Nossa Senhora da Salete no Centro Cívico de Curitiba, fossem levantadas ou desmontadas.

Imagem 3 – Curitiba, 29 de abril de 2015



Fonte: Joka Madruga.

– **13h00min:** Professores e alunos da Universidade Estadual de Londrina (UEL) produziam uma mistura de água com leite de magnésia, com o intuito de prevenção aos novos ataques.

– **14h50min:** O início da sessão foi anunciado pelo carro de som. Manifestantes que tentavam aproximar-se da ALEP sofriam repressão ostensiva de policiais do BOPE, com disparos de balas de borracha, bombas de gás lacrimogêneo, gás de pimenta, jato d'água, bombas de efeito moral e utilização de cães. Bombas eram lançadas também dos helicópteros. Atiradores de elite se posicionavam no teto do Palácio Iguazu. Mesmo com orientações dos

¹⁸ “Por que o silêncio sobre o helicóptero de prefixo PR HBZ”? Por que escondem e não querem divulgar informações sobre seu voo e sua tripulação? De quem é este helicóptero? Estava alugado? A serviço de quem estava sobrevoando?” (Cruz,2015).

representantes dos trabalhadores vindas do caro de som, para que os manifestantes recuassem, o bombardeio não cessava (Justi, 2015).

Imagem 4 – Confronto entre PM e professores no Paraná deixa feridos



Fonte: Foto de Joka Madruga/Futura Press.

– **15h30min:** Um dos caminhões de som foi abandonado pelos manifestantes, pois estava sendo alvejado pelos policiais que, após, o levaram para o DETRAN juntamente com os pertences dos manifestantes. Os manifestantes, em poucos minutos, já haviam recuado mais de 50 metros das grades de proteção. “**O massacre anunciado se efetiva**” (Violin, 2015).

– **15h45min:** Os manifestantes ficaram cercados. O helicóptero que sobrevoava baixo jogava bombas sobre os trabalhadores. Sem terem para onde correr – à frente policiais do BOPE protegendo a ALEP e avançando sobre eles, e ao fundo policia da ROTAM – ou se dispersar, muitos trabalhadores foram feridos, não sendo possível o seu resgate. Os que conseguiram ser resgatados foram atendidos pelo pessoal da saúde da Prefeitura Municipal de Curitiba. O prefeito pediu que os feridos fossem acolhidos na prefeitura, já que o número de feridos era grande (Carazzai & Coissi, 2015).

Imagem 5 – Muitos feridos durante o confronto da tropa de choque com os professores



Fonte: Pragmatismo Político.

– **15h50min:** Os líderes sindicais que estavam no segundo caminhão de som pediam que o ataque parasse para que os feridos pudessem ser atendidos e também pelo fato de haver uma creche nos arredores, uma vez que se estava pondo em risco a vida das crianças.

– **16h00min:** Os policiais continuavam avançando contra os trabalhadores. Alguns deputados tentaram sair da ALEP, porém, foram contidos pela Polícia. O deputado Rasca Rodrigues e o cinegrafista da TV Band Luiz Carlos de Jesus foram mordidos por um cão da raça *pit bull*, da Polícia Militar.

Imagem 6 – Cachorro da PM morde cinegrafista: em São Paulo, cães foram banidos



Fonte: Reprodução / TV Bandeirantes.

– **16h20min:** Mesmo com os manifestantes recuando, a Polícia avançou da ALEP até a Prefeitura Municipal, sendo que a ação da polícia só parou por volta das 17h00min, após mais de duas horas de ataque, deixando inúmeras pessoas feridas e chocadas com tamanha violência policial (Lima, 2015).

– **17h00min:** Onze trabalhadores da educação e dois alunos foram presos e encaminhados para ao 1º Distrito Policial sob a alegação de desacato à autoridade e resistência, mas nenhuma das pessoas possuía registro de passagem pela Polícia. Além do mais, essas pessoas tiveram seus aparelhos celulares apreendidos pela polícia e foram obrigados a fornecer as senhas dos aparelhos. Não foram identificados *black blocs* entre os manifestantes detidos.

– **18h00min:** A sessão da ALEP não foi suspensa, mesmo com toda a violência nos arredores. Foram realizadas uma sessão ordinária e uma extraordinária, e foi aprovado o Projeto de Lei com 31 votos a favor e 21 contra. Após o resultado da votação, a grande maioria dos trabalhadores começou a deixar o local.

- **18h15min:** A prefeitura continuou atendendo aos feridos e alguns populares solidários ajudavam a levar os feridos aos hospitais (Terra sem males, 2015).

Imagem 7 – Paraná, governador do PSDB manda polícia descer o sarrafo nos professores



Fonte: Capoeiras *blogspot*.

– **19h00min:** Os manifestantes, aos poucos, foram deixando o local. Alguns à procura de seus companheiros de caravana, buscavam encontrar o grupo e o ônibus para retornarem às suas cidades.

Ao final do dia 29 de abril de 2015, o governador do Estado do Paraná concedeu uma entrevista à Agência de Notícias do Paraná, na qual lamentou profundamente os graves incidentes ocorridos durante as manifestações e culpabilizou os *blac blocs* pelo incidente, os quais, infiltrados, teriam atacado os soldados da Polícia Militar que, segundo ele, estavam protegendo a ALEP durante a votação: “**Governador lamenta incidentes provocados pelos black blocs**. A Polícia estava no local por determinação do Poder Judiciário para proteger a sede do Poder Legislativo, instituição democrática que não pode ser afrontada no seu direito” (Agência de Notícias do Paraná, 2015, **destaques nossos**).

Com essa breve cronologia, podemos ter uma dimensão de que a justificativa da violência protagonizada pelo Estado contra os servidores públicos teve motivações óbvias: a manutenção de um projeto neoliberal de sociedade. O que se teve no campo físico foi a expressão de toda a dominação no campo ideológico; os artifícios para retirada de valores altíssimos do fundo previdenciário põem em questão muitos aspectos da democracia burguesa: Existe direito adquirido? Como se comporta a justiça paranaense? Como se revela a luta pelos direitos humanos? Como os professores que atuam direta e intencionalmente na formação das funções psicológicas superiores, da personalidade, da individualidade, da subjetividade podem ter autoridade pedagógica em meio a tanta usurpação? Essas indagações,

entre tantas outras, são necessárias para que se faça resistência ao projeto de desmonte do serviço público, que, a despeito de seus infindáveis problemas, ainda se apresenta como esperança de um atendimento mínimo à classe proletária.

2.2 Dos fatos e fotos veiculados pela mídia: algumas considerações

Rebenta uma greve? Para o jornal burguês os operários nunca tem razão.
Há uma manifestação? Os manifestantes, apenas porque são operários,
são sempre tumultuosos, facciosos, malfeitores.

Antonio Gramsci, Caderno do Cárcere – Volume 2

Pelo que expusemos, certamente o ano de 2015 ficará na memória de muitos como um ano em que a violência do Estado predominou contra a Educação. No Estado do Paraná, no dia 29 de abril de 2015, na cidade de Curitiba/PR, durante os protestos em defesa dos direitos dos servidores públicos, a ação de violência do governo e das forças policiais (compostas por servidores) contra os professores resultou em uma tragédia, conforme imagens e reportagens divulgadas pela imprensa no Brasil e exterior. Outros Estados, como São Paulo e Goiás, também tiveram professores e estudantes como alvos de violência, como mostraram os noticiários, tanto nas mídias quanto nas redes sociais. Nossa reflexão pretende capturar o modo como a mídia divulgou as informações sobre o ocorrido no dia 29 de abril de 2015, em Curitiba/PR, a partir das informações veiculadas tanto nos discursos da “grande mídia”¹⁹ como nas redes sociais.

O recorte de nossa exposição deu-se, principalmente, por intermédio de consulta no *site* de buscas *Google*, no período de 29 de abril de 2015 a janeiro de 2016, com os descritores “**professores – violência – Paraná – 29 de abril de 2015 – Beto Richa**”, fazendo associação das palavras, com o objetivo de verificar as matérias divulgadas pela mídia brasileira e internacional sobre o acontecido em 29 de abril de 2015, em Curitiba-Pr, e discutir o aspecto formativo que os veículos de comunicação têm na atualidade.

Também, pesquisando diferentes veículos de comunicação, como jornais impressos/*online*, revistas/*online* e telejornais/*online*, encontramos nas manchetes algumas

¹⁹ Quando falamos em grande mídia, referimo-nos aos grupos organizados na forma de conglomerados empresariais, que extraem suas rendas a partir da verba publicitária de seus anunciantes e que, embora falem para um grande contingente, possuem uma estrutura centralizada, à maneira das corporações industriais do século XX. No linguajar dos veículos que não se inserem nesse padrão e que se denominam independentes, a grande mídia é também chamada de mídia corporativa, mídia conservadora, mídia hegemônica ou mídia de massa (Bezerra & Grillo, 2014).

palavras que apareceram com maior frequência, como “**violência**”, “**massacre**”, “**confronto**”, “**governo Beto Richa**”, porém, em algumas manchetes aparecem diversas palavras que havíamos escolhido como descritores.

Podemos identificar nos dados coletados sobre o ocorrido no dia 29 de abril de 2015, em Curitiba/PR, no panorama geral das publicações, que as manchetes revelam a posição que cada jornal tem em relação ao ocorrido. A maioria dos meios de comunicação pesquisados classifica o ocorrido como “violência”, aparecendo em seguida o termo “massacre”, e logo na sequência “confronto”.

Dentro dos resultados de busca em diferentes mídias, escolhemos nove reportagens que apontam a palavra “**violência**” em destaque em suas manchetes, porém, outras palavras como “Curitiba – PM – greve – anistia internacional – protesto – Beto Richa” também aparecem, como podemos observar nos quadros a seguir:

Quadro 2 – Manchetes com as palavras: “violência – professores”

Manchete	Mídia
1. Violência em Curitiba é assunto de jornais internacionais	http://brasilianismo.blogosfera.uol.com.br <i>site:</i> www.uol.com.br
2. Professores do Paraná acusam policiais de usar violência contra manifestantes da categoria	tvbrasil.ebc.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
3. PM ataca violentamente professores em greve no PR	ufprt.wordpress.com <i>site:</i> https://www.google.com.br/
4. Senadora Gleise Hoffman lamenta violência contra professores no PR	senado.gov.br/noticias/TV/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
5. Anistia Internacional condena violência da polícia em Curitiba	g1.com.br – Agência O globo <i>site:</i> https://www.google.com.br/
6. PR: Ânsia de vômito ideológica, diz professora após violência	noticiasterra.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
7. Violência em protesto foi lamentável, reconhece governador do PR	http://zh.clicrbs.com.br/rs/ ZH jornal do RS <i>site:</i> https://www.google.com.br/
8. O fracasso de Beto Richa, da crise de gestão à violência brutal contra professores	revistaforum.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
9. Beto Richa sobre a repressão a professores: “Sofro com isso”. Em primeira manifestação condenando violência policial usada por seu governo. Governador pediu volta do diálogo com professores	noticias.terra.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/

Fonte: Autoria própria com base nos *sites* consultados.

Quadro 3 – Manchetes com as palavras: “massacre – professores”

Manchetes	Mídia
1. Massacre em Curitiba repercute na mídia internacional	noticias.terra.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
2. Paraná: 60% responsabilizam Beto Richa pelo massacre de 29 de abril”	noticias.terra.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
3. Genealogia de um massacre	cartamaior.com.br/ Revista Digital Carta Maior <i>site:</i> https://www.google.com.br/
4. Com gritos de “aee é isso ai” assessores de Richa comemoram massacre dos professores	esmaelmorais.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
5. Massacre de 29 de abril de 2015: Exceção no Estado do Paraná ou Paraná como Estado de Exceção?	emporiiodireito.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
6. OAB classifica como “massacre” repressão da PM a professores – Entidade divulga nota chamada “A democracia de luto” e cobrou apuração do MP-PR, que está em busca de depoimentos e imagens da violência	noticias.terra.com <i>site:</i> https://www.google.com.br/
7. PM do governador tucano Beto Richa massacra professores em greve	redebrasilatual.com.br.rádio <i>site:</i> https://www.google.com.br/
8. Massacre Tucano vira “confronto” em Veja e Época	http://www.brasil247.com/ Jornal Brasil 247 <i>site:</i> https://www.google.com.br/

Fonte: Autoria própria com base nos *sites* consultados.

Quadro 4 – Manchetes com as palavras: “confronto – professores”

Manchete	Mídia
1. Confronto entre PM e manifestantes deixa ao menos 170 feridos no Paraná	http://www.gazetadopovo.com.br/ Jornal Gazeta do Povo <i>site:</i> https://www.google.com.br/
2. Confronto entre PM e professores no PR deixa feridos	http://www.gazetadopovo.com.br/ Jornal Gazeta do Povo <i>site:</i> https://www.google.com.br/
3. Confronto em ato de professores deixa 150 feridos no PR	http://exame.abril.com.br/revista-exame/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
4. Professores e polícia entram em confronto durante votação na Alep	http://exame.abril.com.br/revista-exame/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
5. Praça de guerra – Professores em greve e PM entram em confronto no PR	http://agenciabrasil.ebc.com.br/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/

(Continua...)

6. Professores em greve e PM entram em confronto no Paraná – Praça de guerra	http://noticias.band.uol.com.br/jornaldaband/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
7. Confronto entre policiais militares e professores grevistas em Curitiba	http://g1.globo.com/jornal-nacional/Jornal <i>site:</i> https://www.google.com.br/

Fonte: Autoria própria com base nos *sites* consultados.

Quadro 5 – Manchetes com as palavras: “Beto Richa – governo do Paraná – professores”

Manchetes	Mídia
1. Após 200 feridos, governo do Paraná culpa manifestantes. Governo Beto Richa afirma que PM fez “ação de defesa” contra “manifestantes estranhos ao movimento dos servidores estaduais”	http://www.cartacapital.com.br/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
2. Governador do Paraná, Beto Richa, garantiu que não haveria repressão contra professores, diz presidente do CDH da Câmara	http://www.brasilpost.com.br/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
3. Manifestante é preso durante protesto em frente à sede do governo do PR	http://g1.globo.com/pr/parana/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
4. Governo do Paraná divulga vídeo de suposto “ <i>black bloc</i> ” em protesto	http://g1.globo.com/pr/parana/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
5. Tucano arquiva pedido de <i>impeachment</i> de Beto Richa e atropela Ministério Público	http://www.revistaforum.com.br/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
6. Beto Richa pediu para virar a página	https://www.terra.com.br/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
7. Beto Richa quebra silêncio sobre o 29 de abril	https://www.terra.com.br/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
8. Confira na íntegra o texto publicado por Beto Richa	https://www.terra.com.br/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/

Fonte: Autoria própria com base nos *sites* consultados.

Quadro 6 – Manchetes com as palavras: “Paraná – professores”

Manchetes	Mídia
1. Professores cercam Assembleia do PR contra proposta que muda previdência	http://www.folha.uol.com.br/ <i>site:</i> www.uol.com.br
2. Mídia internacional critica ataque a professores no Paraná	http://brasilianismo.blogosfera.uol.com.br/ <i>site:</i> www.uol.com.br

(Continua...)

3. Líder radical de professores do Paraná admite que salários são bons. E por que ela lidera greve e invasões? Para cumprir tarefa do PT, ora essa!	http://veja.abril.com.br/ <i>site:</i> https://www.google.com.br/
4. Aos gritos de “a greve continua”, professores mantêm luta no Paraná	revistaforum.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
5. Comandante da PM no Paraná pede para deixar o cargo	noticias.terra.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
6. Paraná: Sai secretário de Educação, o de Segurança continua	noticias.terra.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/
7. Especialistas acham “inadequado” PM do Paraná usar <i>pit bulls</i>	noticias.terra.com.br <i>site:</i> https://www.google.com.br/

Fonte: Autoria própria com base nos *sites* consultados.

2.2.1 Conteúdo das manchetes e ideologia

Pesquisando os diferentes discursos que cada meio de comunicação fez uso para divulgar o ocorrido, percebemos a alocação e a postura tomada pelas mídias, mesmo nas imagens selecionadas, as quais carregam consigo uma mensagem e um significado próprio. Cada meio de comunicação tem seu posicionamento, sendo necessário entender as origens históricas e sociais de cada discurso, refletindo a visão de um determinado grupo social vinculado aos indivíduos e à sociedade em que eles vivem. Muitas vezes o discurso utilizado nas mídias mostra como a concepção ideológica veiculada por cada jornal se manifesta na linguagem e imagens, pelo dito, pelo mal dito e pelo não dito, expressando a visão das classes sociais e suas respectivas defesas.

Sobre os interesses expressos nas narrativas veiculadas entre os meios de comunicação, os pesquisadores Bezerra e Grillo (2014) trazem uma contribuição:

Para além da trivial busca pelo lucro que orienta qualquer empreendimento capitalista, o que é peculiar às empresas de mídia de massa é o fato de exercerem grande influência sobre os rumos da opinião pública, chegando mesmo a pautar os assuntos a serem discutidos pelas pessoas. Assim, a exposição da violência pela mídia conservadora deve ser lida não apenas a partir de seus interesses econômicos, mas também levando em conta seu viés político. Enquanto aqueles são alcançados mediante a exposição de imagens caóticas envolvendo confronto físico, incêndio e destruição, os interesses políticos são revelados na edição do material, na escolha do que será mostrado ao público e nos textos editoriais que são escritos ou narrados, de forma a orientar o leitor, espectador ou internauta a uma única interpretação possível daquilo que é mostrado (Bezerra & Grillo, 2014, p. 201).

Em relação à linguagem do que foi noticiado, veiculado, vale recuperar o que escreve Fiorin (2008) ao dizer que a linguagem contém uma visão de mundo, que determina nossa maneira de perceber e conceber a realidade, como um molde que ordena o caos, sendo um produto social e histórico. A linguagem condensa, cristaliza e reflete as práticas sociais, e, governada pelas formações ideológicas, sendo determinada e determinante, impõe uma visão de mundo na medida em que leva o indivíduo a ver a realidade de certa maneira. Em um discurso de formação dominante, a linguagem pode ser usada como meio de transformação ou como instrumento de libertação ou opressão, isto é, de mudança ou de conservação.

Esse entendimento remete ao exposto sobre ideologia. Fiorin (1990) pontua sobre o termo ideologia, definindo-o como um sistema de ideias e representações que justificam a ordem social, as condições de vida do homem e suas relações, sendo uma visão de mundo vinculada à linguagem e possuindo uma formação discursiva correspondente, ensinada ao longo do processo de aprendizagem linguística. Assim, o autor complementa que uma formação ideológica impõe o pensar, enquanto uma formação discursiva determina o que dizer, sendo que o pensamento e a linguagem não se apresentam de forma pura, neutra.

Ainda segundo Fiorin (1990, p. 26), a ideologia apresenta dois níveis de realidade “um de essência e um de aparência, ou seja, um profundo e um superficial, um não visível e um fenomênico”. A ideologia dominante se forma a partir do nível da aparência num contexto social. Como exemplo, o autor fala da exploração do trabalho no sistema capitalista, quando o trabalhador pensa que recebe pelo trabalho, mas recebe pela força do trabalho, analisando pela essência a realidade percebida e que o trabalhador está sendo enganado. Porém, como a maioria das pessoas é levada a ver a realidade pelo nível da aparência, ela continua sendo mascarada.

Na obra *A ideologia alemã*, Marx e Engels (1986, p. 37) discorrem:

A consciência jamais pode ser outra coisa do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real. E, se, em toda ideologia, os homens e suas relações aparecem invertidos como numa câmara escura, tal fenômeno decorre de seu processo histórico de vida, do mesmo modo por que a inversão na retina decorre de seu processo de vida diretamente físico.

A realidade apresenta seus aspectos fenomênicos quando ela aparece invertida sob a ideologia, não se podendo afirmar que existe uma realidade falsa e outra verdadeira, considerando o binômio verdadeiro-falso. Se analisada dialeticamente, a realidade

[...] só é falsa na medida em que não é a realidade na sua totalidade e só é verdadeira na medida em que apresenta parcela dessa realidade. [...] a realidade se apresenta invertida

porque está invertida na sociedade capitalista [...]. As desigualdades sociais, como a riqueza de uma minoria que é financiada pela miséria da maioria, os interesses individuais contrapondo aos interesses coletivos [...] essa é a materialidade da ideologia, a realidade invertida, a essência oculta pelo fenômeno (Miranda, 2005, p. 30).

De acordo com Thompson (2002, p. 51), o termo ideologia para Marx e Engels apresenta a seguinte concepção: “uma doutrina teórica e uma atividade que olha erroneamente as ideias como autônomas e eficazes e que não consegue compreender as condições reais e as características da vida sócio-histórica”. Posteriormente, os mencionados autores adotam outra visão sobre ideologia, referindo-a às ideias em relação à classe dominante, ligada e originada de relações econômicas e de relações de classe como “um sistema de ideias que expressa os interesses da classe dominante, mas que representa relações de classe de uma forma ilusória” (Thompson, 2002, p. 54). A classe dominante usa do domínio da ideologia para manter-se na posição de comando, “as ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que tem força material na sociedade é, ao mesmo tempo, a sua força intelectual dominante” (Marx & Engels, 1998, p. 64).

O conceito de ideologia é também abordado na dissertação intitulada *Sobre Psicologia e Ideologia na obra de L. S. Vigotski*, na qual o autor Rafael Iglesias Menezes da Silva (2015) traz uma importante discussão a este respeito. Apoiado nos textos clássicos de Marx, Engels e Vigotski, o autor apresenta um elo entre eles, mas parte do princípio de que não há um consenso quanto ao significado do conceito de ideologia. O autor ainda explicita as concepções clássicas de ideologia, com base no pensamento dos revolucionários alemães, como a apresentada no texto *A Ideologia Alemã*, entre outros.

Ainda em relação ao uso do termo ideologia, Silva (2015), após investigação dos textos de Vigotski, parte da tese de que o conceito de ideologia aparece de modo distinto em dois momentos da obra de Vigotski, sendo que essas diferenças referem-se a um período cronológico. Para o referido autor, nos textos escritos entre 1924 e 1927, o termo ideologia aparece “no sentido crítico-negativo”:

a) à tendência da psicologia em transformar a descoberta de um fato/princípio psicológico num conceito geral, num universal; b) à ideologia como o oposto (negação) da ciência, fenômeno próprio da sociedade de classes; c) conjunto de representações que derivam da realidade sociomaterial e que expressam a natureza da divisão social do trabalho (Silva, 2015, p. 121).

Já nos textos escritos por Vigotski de 1929 até 1931, segundo Silva (2015), o conceito de ideologia “[...] deixa de denotar uma carga essencialmente crítica-negativa e passa a

exercer uma função mais “sociológica”, exatamente como sistema conceitual socialmente determinado pelo qual as ideias desempenham funções e valores” (Silva, 2015, p. 121).

Silva (2015) trata do conceito de ideologia utilizado por Vigotski, fazendo conexões com o materialismo histórico e dialético. Segundo o autor, Vigotski amplia o conceito de ideologia na constituição da Teoria Histórico-Cultural e na ciência psicológica, não sendo uma definição unívoca.

A ideologia atua na percepção e na formação da consciência. Está ligada a inversão dos poderes e processos humanos que, tomados como coisa, passam a comandar seus agentes. Ela é a condição de uma sociedade em que prevalece a divisão social do trabalho. Nesse sentido há um entrelaçamento entre ideologia, alienação e consciência. Discutindo a possibilidade da definição da “falsa consciência” – muitas vezes considerada a interpretação canonicamente marxista – se a definição de ideologia, bem como restrição deste conceito a uma definição crítico-negativa. Nesta toada destaca-se que o significado de ideologia vai desde os fenômenos ligados à inversão da consciência até formas ideológicas advindas da superestrutura econômica, ambas são expressões da consciência em sociedade de classes. A ampliação do conceito de ideologia permite ainda identificá-lo com uma interpretação que o entende como dimensão da consciência humana atrelada ao pensamento socialmente determinado. Como toda consciência surge e situa-se em uma condição histórica e socialmente delimitada, a ideologia seria um fenômeno necessário à reprodução social e ao pensamento em sua constituição genética (Silva, 2015, p. 42).

Ante o exposto, podemos considerar o papel da mídia na sociedade moderna, em que ocupa um papel central de mecanismo de reprodução social, possibilitando uma maior abrangência na circulação de informações que favorecem dada concepção de ser humano e de sociedade. Segundo Fiorin (2008), a mídia pode construir e reproduzir ideias dominantes que tentam justificar e explicar a realidade pelo nível da aparência. Essas ideias impactam na(o): formação da individualidade pautada no individualismo; reconhecimento da desigualdade natural dos homens (visto que uns são naturalmente mais inteligentes e espertos que outros); acumulação privada da riqueza como mero resultado do trabalho pessoal; naturalização da existência de classes sociais antagônicas (com pobres e ricos); valorização de resultados advindos do próprio capitalismo como virtudes (por exemplo, a pobreza é uma benção, pois riqueza só traz preocupação), entre outras. Desse modo, as ideias dominantes veiculadas pela mídia apresentam a realidade sob dada ideologia, a ideologia dominante, das classes dominantes.

As notícias são, então, resultados de um processo produtivo complexo, que envolve desde a seleção dos fatos e os procedimentos de tratamento da informação, até a narração final. Os próprios valores-notícia oferecem critérios às rotinas de produção da notícia que

permitem aos profissionais “decidir rotineira e regularmente sobre quais as ‘estórias’ que são ‘noticiáveis’” (Hall, 1999, p. 225).

Nesse sentido, é oportuno citar o documentário britânico *Muito Além do Cidadão Kane*, dirigido e produzido por Simon Hartog, em 1993. Este retrata as relações entre a grande mídia e o poder no Brasil, detalha a posição de monopólio da Rede Globo, em que a figura de Roberto Marinho e suas relações com o Estado levam a uma aproximação do personagem Charles Foster Kane, criado por Orson Welles, no clássico filme *Cidadão Kane* (1941), o qual levanta o debate sobre a manipulação da opinião pública pela mídia. Nos anos 80, quando Hartog, que fazia parte de um grupo de cineastas de esquerda da *London Coop*, visitou o Brasil, teve a ideia de fazer o documentário ao ver o império midiático da família Marinho.

Os absurdos cometidos na mídia bem como a história de manipulação política da imprensa brasileira retratados no documentário citado foram censurados no Brasil, mas vistos nos meios universitários e disponibilizados nas redes sociais. No portal educacional do Estado do Paraná *Dia a Dia Educação*²⁰, encontra-se como sugestão de material pedagógico aos professores da disciplina de Sociologia o texto *Reflexões sociológicas*²¹, que consiste numa sinopse do documentário *Muito Além de Kane*:

O monopólio da informação é um mecanismo complexo e não se limita a (sic) esfera da produção e se exerce principalmente sobre a circulação e sobre a massificação das obras, que repercute diretamente no processo de ideologização. [...] A programação televisiva tem como objetivo principal “esvaziar” o senso crítico de quem assiste, deixando “mentes livres” para que a publicidade estimule o fetiche da mercadoria, próprio do capitalismo. [...] Essas manobras, típicas de golpes de Estado, são razões para a não renovação de qualquer concessão pública, mas, no Brasil esta rede é considerada “sagrada” e continua recebendo verbas de publicidade e estatal e generosos financiamentos do BNDES (Governo do Estado do Paraná, n.d).

Em relação à regulamentação da mídia, o Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação (FNDC) defende mudanças na regulamentação do setor de comunicação no Brasil, com uma política de radiodifusão e, assim, busca avanços para o processo democrático brasileiro. Araújo (2016), em entrevista com membros do FNDC, escreve sobre o monopólio da mídia e o papel da imprensa privada no discurso público como um dos fatores que levaram ao *impeachment* de Dilma Rousseff da presidência da república e ao cerceamento da liberdade de expressão no Brasil. A ex-presidente Dilma Rousseff, ainda no início do primeiro mandato (2011-2014), declarou que enfrentaria o debate acerca da regulação dos meios de

²⁰ O portal educacional do Estado do Paraná *Dia a Dia Educação* é uma ferramenta *on line* que disponibiliza conteúdos específicos para educadores, alunos, escola e comunidade.

²¹ Disponível em: <<http://www.diaadia.pr.gov.br/index.php>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

comunicação, causando furor na mídia comercial, que passou a alimentar a versão de que havia um plano de esquerda para controlar a mídia.

A mídia privada é beneficiada com concessões públicas e com a concentração que lhe permite ter domínio do discurso público na sociedade. Temos um cenário de oligopólio privado e não interessa a ele debater a modernização da legislação sobre comunicação. Não aceitam que é preciso haver uma comunicação pública. A mídia privada se baseia na venda dos anúncios publicitários, portanto, temas que não são de interesse publicitário não têm interesse na mídia privada. Ela tira espaço na mídia estatal para divulgação das ações do Estado (Araújo, 2016, s. p).

Lima (2001) afirma que a referência legal que rege a Comunicação Social para a mídia no Brasil está obsoleta, havendo diplomas legislativos tais como: a Constituição Federal de 1988 (artigos 220 a 224); o Código Brasileiro de Telecomunicações (Lei nº 4.117/1962); e a Lei Geral das Telecomunicações (Lei nº 9.472/1997). Por esta razão, a sociedade necessita discutir sobre o tema da regulamentação da mídia brasileira. O referido autor lembra que, no Brasil, apenas oito grupos familiares têm o controle do setor de rádio e televisão, de modo que existe “um modelo tradicional de barganha política, consolidado na ditadura militar. Os **coronéis eletrônicos** exercem influência na formação da opinião pública” (Lima, 2006, p. 43, **destaques nossos**).

Sobre os meios de comunicação, lembramos que são instituições poderosas, conglomerados empresariais que atuam na comunicação e fundamentais para existência da sociedade capitalista, demandando políticas específicas para sua manutenção e crescimento. Eles movimentam uma enorme quantidade de capital, influenciam comportamentos individuais e coletivos, defendendo seus próprios interesses. Importante salientar que a mídia eletrônica torna-se um dos principais meios para influenciar a opinião em grande escala, atingindo todas as classes sociais (tema que abordaremos no decorrer do texto).

O modo como os meios de comunicação manifestaram-se durante e após o ocorrido no dia 29 de abril de 2015 reforça a ideia da imparcialidade que os meios de comunicação deveriam ter, revelando a ação partidária que ela é capaz de exercer. Sendo assim, os conteúdos veiculados pela mídia são, notadamente, cada vez menos críticos²², favorecendo a ocorrência da manipulação de massa por parte de grupos econômicos e políticos, para que atinjam seus objetivos funestos. A mídia, representando o capital, acaba veiculando e

²² A palavra “crítico”, segundo o dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2008-2013), é um adjetivo e substantivo masculino (do latim *criticus*, *-a*, *-um*) que significa “capacidade de fazer julgamentos”, “crítico”. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/cr%C3%ADtico>>. Acesso em: 19 jun. 2016.

impondo o conteúdo ideológico da classe dominante, e formando a opinião dos indivíduos, a qual, por vezes, deixa de ser analisada e posta em questionamento.

Não é uma tarefa fácil entender a realidade. É necessário um esforço intelectual para interpretar a realidade na sua totalidade concreta e apreender sua essência. No dia a dia a percepção do todo não aparece com nitidez. Para Kosik (1976, p. 15), a totalidade fica como pano de fundo; “o horizonte obscuramente intuído de uma realidade indeterminada como todo constitui o pano de fundo, inevitável de cada ação e cada pensamento, embora ele seja inconsciente para consciência ingênua”. Segundo Kosik (1976, p. 10) “o conceito de realidade é complexo e móvel, pois não se apresenta, à primeira vista, como um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, mas no trato prático-utilitário com as coisas e que a realidade se revela ao mundo”.

Segundo Guareschi (2005), em relação a uma leitura crítica dos meios de comunicação, é importante não nos furtamos e tomarmos posição frente aos conteúdos divulgados pela mídia, uma vez que o trabalho crítico se faz sobre as contradições que aparecem na sociedade e necessitam ser pontuadas, vendo-se a mídia de forma reflexiva. É preciso perceber que o fenômeno e a essência estão ligados, formando o todo, sendo que no mundo fenomênico a essência se manifesta e se esconde. Considerando essa teorização e voltando-nos ao nosso objeto de estudo, indagamos o quanto a mídia e as redes sociais comunicaram a aparência do fenômeno “o sofrimento dos professores da educação pública do Paraná”.

Em relação ao conteúdo dos textos pesquisados, alguns meios de comunicação (a grande maioria jornais de publicação *online*) comentam as informações sobre o ocorrido de forma superficial, somente com base nos episódios do dia 29 de abril de 2015, deixando de relatar os fatos que antecederam aquele momento, não se aprofundando nas abordagens das matérias. As revistas *online* conseguiram aprofundar e contar a história mais detalhadamente, como fizeram os jornalistas René Ruschel e Rodrigo Martins, da Revista Carta Capital, quando afirmaram que “Foi mais um desfecho de um longo processo de sucateamento da educação pública no Estado do Paraná” (Ruschel & Martins, 2015) e relataram os fatos ocorridos desde a escolha do então Secretário de Educação, o engenheiro Fernando Xavier, o qual adotou medidas como: fechamento de turmas; fim dos projetos de contraturno escolar e das atividades curriculares complementares; assim como a dispensa de 33 mil servidores temporários. Enfim, todo o quadro já sinalizava que os educadores estavam descontentes e tentando negociar com o governo do Estado do Paraná.

Sobre o forte esquema de segurança montado para impedir a participação dos servidores na sessão de votação, o presidente da Assembleia, Ademar Traiano, em entrevista divulgada pela *Rede Globo de Televisão* no *Jornal Nacional*, no dia 28/04/2016, defendeu a proibição, afirmando que o patrimônio público não poderia ser lesado: “Não podemos permitir que vândalos invadam essa casa e se retirem. São sempre os mesmos, e os culpados acabam sendo os professores” (Dionísio, 2015).

Vale aqui ressaltar que, para Comparato (2008), a mídia no Brasil apresenta um histórico de criminalização dos movimentos sociais, em função dos interesses políticos que possam ameaçar a ordem vigente. A ética é definida pela classe dominante e, em geral, a mídia acaba legitimando a criminalização dos movimentos sociais, em função dos interesses políticos. Moraes (2011, p. 13) pontua que:

A ideologia da privatização da vida, apregoada pela mídia, não apenas evidencia a obsessão capitalista de reificar e rentabilizar a realidade e as relações humanas, como também reforça a tendência de esvaziar o espaço público, e desqualificar o Estado como instância de promoção e proteção do bem comum, além de estigmatizar os movimentos e organismos sociais.

No neoliberalismo, a ideia das privatizações, que é tão apregoada pela mídia brasileira, principalmente no âmbito da educação, acaba por desobrigar o Estado do cumprimento de suas responsabilidades, levando ao sucateamento dos serviços públicos. Assim, mantém-se o discurso da ineficiência do setor público e de que este problema será solucionado com as privatizações. Todo esse discurso de que o setor privado é eficiente e o público é ineficiente faz parte do projeto neoliberal, o qual busca garantir o lucro para a iniciativa privada, com a lógica das privatizações.

Analisando as reportagens, notamos alguns aspectos em comum na cobertura feita pelos veículos de comunicação em relação ao ocorrido no dia 29 de abril de 2015, em Curitiba/PR, especialmente em relação à criminalização do movimento dos professores e à tendência de colocar a população contra os docentes manifestantes. Separamos algumas reportagens para exemplificar os aspectos encontrados:

Após servidores estaduais do Paraná tentarem romper o cerco da Polícia Militar na Assembleia Legislativa e a corporação reagir com bombas de gás e balas de borracha, manifestantes e PMs entraram em confronto na tarde desta quarta-feira (29) em frente à Casa. A polícia prendeu seis pessoas – entre eles, há professores e *black blocs*, segundo a pasta (Carazzai & Coissi, 2015).

O Governo do Paraná divulgou imagens do conflito entre professores e policiais no Centro Cívico de Curitiba que mostram a ação de pessoas que, segundo o governo, seriam black blocs – conhecidos por usarem máscaras e se infiltrarem em manifestações populares para promover o vandalismo”. “O governo Beto Richa (PSDB) afirma que "o radicalismo e a irracionalidade de pessoas mascaradas e armadas com pedras, bombas de artifício, paus e barras de ferro, utilizados contra os policiais" são os responsáveis pelo ocorrido. De acordo com o governo tucano, a PM fez uma "ação de defesa", na qual sete pessoas foram presas (Globo, 2015, 1º de maio).

O governador Beto Richa afirmou nesta terça-feira (28) não ter dúvida alguma de que “há motivação política na greve dos professores”. “Não há justificativa para a paralisação dos professores”, afirmou Richa. “O que há é uma instrumentalização deste movimento por partidos políticos, pela CUT, pela APP Sindicato, que é um braço sindical do PT, que querem o confronto e o desgaste político do governo porque são meus adversários (Governo do Estado do Paraná, 2015, 28 de abril).

2.2.2 A história se repete?

Imagem 8 – De Ricardo Noblat a Beto Richa



Fonte: Brasil 247.

A história, não sendo individual e sim social, pode apresentar semelhanças que, quando resgatadas, preservam interesses de classes que se manifestam de diferentes maneiras. Patto (2006) cita o historiador Hobsbawm (1998) ao tratar do tema “o que a história tem a nos dizer sobre a sociedade contemporânea”, pontuando que não aprendemos com “ela”:

Refletindo sobre o que a história tem a nos dizer sobre a sociedade contemporânea, Hobsbawm (1998a, p. 47) faz três afirmações sobre a história como unidade de passado, presente e futuro que são essenciais à reflexão sobre o discurso educacional brasileiro na atualidade: primeira, "a maior parte do que a história pode nos dizer sobre as sociedades contemporâneas baseia-se em uma combinação entre experiência histórica e perspectiva histórica"; segunda, "o que ela não pode nos dizer é o que acontecerá: apenas quais os problemas que teremos que resolver"; terceira **“infelizmente uma coisa que a experiência histórica também ensinou aos historiadores é que ninguém jamais parece aprender com ela”** (Patto, 2006, p. 261, destaques nossos).

Retomando fatos históricos ocorridos em relação à educação no Estado do Paraná, algumas reportagens enfocaram a violência sofrida pelos professores do Paraná durante o

governo Álvaro Dias (1988), há vinte e sete anos, e fazem uma comparação com a violência de 2015 no atual governo Richa. Seguem, abaixo, alguns excertos de reportagens que selecionamos.

Segundo Sosa (2016, s.p.),

Era a repetição trágica, mas em grau ainda maior, do dia 30 de agosto de 1988. Era a mesma praça, o mesmo banco, a mesma violência, a mesma repressão e o mesmo governo tucano. Em agosto de 1988, o Governador era Álvaro Dias (PSDB), quando policiais militares avançaram com cavalos, cães e bombas de efeito moral contra uma multidão de docentes que protestava por melhores salários e condições de trabalho. O 30 de agosto virou símbolo da luta dos professores por melhores condições de trabalho. Infelizmente, a história se repetiu, 27 anos depois, a violência e a repressão da Polícia Militar do Paraná, seria descabida se fosse contra bandidos, sendo contra professores, estudantes e comunidade, em geral, que estava ali, pacificamente, a lutar por uma educação de qualidade e por valorização profissional, tornou-se um crime que ficará para sempre na memória de cada um e cada uma, que ali estava e/ou que acompanharam as cenas trágicas daquele dia.

Para Costa (2015, s.p.),

Há 27 anos, uma manifestação de professores do Paraná terminou em tragédia. No dia 30 de agosto de 1988, policiais militares escalados para acompanhar o protesto jogaram cavalos, cães e bombas de efeito moral contra os manifestantes, que protestavam por melhores salários e condições de trabalho na Praça Nossa Senhora de Salete, em Curitiba. Há diferenças ainda no grau de violência. Os professores feridos em 1988 foram pouco mais de uma dezena. Agora, são mais de uma centena de manifestantes atingidos por disparos e outras agressões de PMs; muitos feridos gravemente²³.

Conforme Muller (2015, s.p.),

O senador Álvaro Dias (do mesmo PSDB do Richa) também costumava colocar a tropa na rua para bater em professores. Todos os anos, no dia 30 de agosto, os professores paranaenses lembram o episódio do “massacre” dos grevistas; em 30 de agosto de 1988, quando o tucano governava o Estado, o Batalhão de Choque e a Cavalaria da PM foram utilizados para dispersar educadores em greve que protestavam em frente ao Palácio Iguazu (sede do governo estadual).

De acordo com Gomyde (2014, s.p.),

Vinte e sete anos depois, a história se repete – Em 30 de agosto de 1988, quando Álvaro governava o Paraná, o Batalhão de Choque e a Cavalaria da PM foram utilizados para dispersar educadores em greve que protestavam em frente ao Palácio Iguazu (sede do governo estadual). A partir desse confronto, todos os anos, profissionais da educação fazem eventos

²³ Publicado no Jornal Gazeta do Povo, do Estado do Paraná, pelo cientista político Luís Domingos Costa, em 29/04/2015.

para lembrar o “massacre” atribuído ao tucano. “Ainda menino, eu estive lá na passeata com minha mãe, Neusa, em que os professores foram massacrados pela cavalaria do Álvaro Dias.

Ainda em relação à greve dos professores do Estado do Paraná em 1988, Menezes (2011)²⁴ traz uma análise do jornal *Folha de Londrina*, em especial das notícias sobre o movimento grevista e também das cartas de leitores publicadas no jornal no período da paralisação (05 de agosto a 28 de setembro de 1988), além de algumas publicações posteriores sobre o final do movimento grevista. A autora pontua que a violência sofrida pelos docentes gerou ainda mais motivação para continuar a luta da categoria, sendo que o dia 30 de agosto é lembrado anualmente como o “Dia da luta e do luto”, momento no qual os professores debatem sobre as reivindicações e negociações com o governo. Em relação à ética no jornalismo e a neutralidade na divulgação das informações, a autora acrescenta:

Ao folhear os jornais do período, e ler atentamente as notícias e cartas publicadas podemos perceber um conflito de interesses e também as diferentes percepções do movimento grevista dos professores do Paraná. Governo e Associação dos Professores (entidade conhecida como APP) travam um embate para demonstrar, cada um a seu modo, como a outra parte está agindo de forma errada/negativa. E, da mesma forma, aparecem também algumas vozes que tentam se posicionar diante dos acontecimentos, que são os leitores do jornal que escrevem para a seção Cartas. E, além destes, não podemos deixar de levar em consideração o fator principal que **é a editoria do jornal que seleciona o que será publicado, tentando fazer aparecer os dois lados, mas, em alguns momentos pendendo para um lado e outros momentos para outro, e tentando, sem sucesso, manter a sonhada, mas impossível, neutralidade** (Menezes, 2011, p. 53, **destaques nossos**).

Percebe-se, nos trechos das reportagens apresentadas, que os dois eventos de lutas dos trabalhadores em educação pública do Paraná – dia 30 de agosto de 1988 e dia 29 de abril de 2015 – ficaram marcados na história como momentos tristes, impondo necessidade de resistência e enfrentamento para conquistar ou garantir direitos. Separadas por um lapso temporal de quase 27 anos, as reportagens mostram que o dia 29 de abril de 2015 superou a repressão registrada no governo Álvaro Dias, sendo mais violenta, tanto no que tange ao número de professores feridos quanto no planejamento das ações, conforme constatamos nas reportagens. Na violência de 1988 como também na de 2015, fica evidente a proposta política dos dois governadores em negociar com os trabalhadores, a dificuldade para lidar com a

²⁴ Este trabalho é uma fração da pesquisa que está sendo desenvolvida para o programa de Mestrado em História Social da Universidade Estadual de Londrina, na linha de pesquisa História e Ensino. “Greve dos Professores do Estado do Paraná em 1988: Representações na Folha de Londrina”, por Fabiane Luzia Menezes, Mestranda em História Social da Universidade Estadual de Londrina, na linha de pesquisa História e Ensino, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Ana Heloisa Molina. Publicada no Congresso Internacional de História, de 21 a 23 de setembro de 2011. DOI:10.4025/5cih.pphuem.1515.

pressão dos servidores e o não reconhecimento dos movimentos sociais e sindicais como legítimos em um Estado democrático. Ainda, nos trechos das reportagens apresentadas, verifica-se que, assim como o dia 30 de agosto, o dia 29 de abril será uma data símbolo de “luto e luta” da educação no Paraná, lembrada com vigílias e protestos organizados pelos professores.

2.2.3 A importância das mídias sociais (redes sociais, mídias alternativas) nas manifestações de 29 de abril de 2015

O professor Julio Sosa, em seu *blog*, reflete sobre o ocorrido em 30 de agosto de 1988 no governo Álvaro Dias e o episódio de 29 de abril de 2015, pontuando sobre a importância das redes sociais:

A perplexidade diante do que ocorreu naquele 29 de abril, não pode ser maior do que a conscientização política a surgir a partir dele ou ele ficará ainda pior. Por que depois de 1988 ainda se vota em um projeto de governo que é capaz de massacrar professores e estudantes? O que teria de diferente entre Álvaro Dias e Beto Richa? **A enorme diferença que há entre esses dois dias históricos, não são somente os 27 anos que os separam, mas agora diferente daquele ano, ainda recém-finda a ditadura militar, são as redes sociais.** Foram elas que repercutiram com fotos, vídeos, textos, frases e denúncias o que havia ocorrido naquela praça (Sosa, 2016, s.p.).

As redes sociais e mídias alternativas tiveram grande importância nas manifestações dos professores do Estado do Paraná, sendo fundamentais nas denúncias dos abusos policiais contra os manifestantes. Baseadas em novas possibilidades de relacionamento, as vozes da sociedade se somam no ambiente *online*, adquirindo *status* de estruturas de mobilização com autonomia, grupos articulados, propondo ações, mobilizações de participantes, divulgando informações e pautas de reivindicações. Porém, é importante ressaltar que o impacto das redes sociais se deu tanto nos movimentos sociais, como também por parte do Estado, como forma de se contrapor às lutas populares e no intuito de reprimir as manifestações. Assim, o Estado faz uso da via digital para criminalizar os movimentos e controlar a atividade política das massas, implantando (divulgando, apregoando) ainda mais a ideologia da classe burguesa.

É possível verificar que o meio *online*, contando com a velocidade da informação sobre os fatos em tempo real, tem sido alvo de investigações no que tange às manifestações organizadas pelos movimentos sociais, como a pesquisa sobre as manifestações de “julho de 2013” (Amorim & Angonese, 2015). Os protestos ocorridos em julho de 2013, também conhecidos como *Manifestações dos 20 centavos* ou *Jornadas de Junho*, foram manifestações

populares que aconteceram em várias regiões do Brasil, tendo como motivo o aumento da tarifa do transporte público e a ação contestatória do *Movimento Passe Livre*. Estas manifestações resultaram em uma das maiores mobilizações no Brasil desde 1992, quando haviam ocorrido as manifestações pelo *impeachment* do presidente Fernando Collor de Mello. O espaço virtual propicia a interatividade das pessoas e, por isso, representa diferentes grupos comprometidos com diferentes causas e lutas. “Esse marco histórico exemplifica a transformação radical do ambiente da comunicação de massa e dá à Rede [mídias sociais] características de um espaço democrático por excelência” (Monteiro, 2001, p. 33).

Com base em Castells (2003), podemos identificar que novas formações sociais estão acontecendo no planeta devido ao uso da *internet* como meio de comunicação, que permite a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido em escala global. Para o referido autor, os movimentos sociais em rede deixam um legado: a possibilidade de aprender a conviver, em espaços democráticos, num (no) processo de mudança social e transformação cultural:

A influência das redes baseadas na *internet* vai além do número de seus usuários: diz respeito também à qualidade do uso. Atividades econômicas, sociais, políticas e culturais essenciais por todo o planeta estão sendo estruturadas pela internet e em torno dela, como por outras redes de computadores [...] um novo padrão sociotécnico emerge dessa interação (Castells, 2003, pp. 8-10).

Em relação às redes sociais e a manifestação dos professores da rede pública do Paraná em 29 de abril de 2015, Silva e Ávila (2015) escrevem sobre o poder das redes sociais (ou mídias sociais)²⁵ ao promoverem a liberdade comunicacional e o direito do cidadão de expor as suas concepções políticas:

Das redes sociais às ruas, menos de dois anos das manifestações de junho de 2013, cerca de 200 pessoas ficaram feridas com a ação truculenta dos policiais contra a manifestação de

²⁵ **Rede Social** pode ser entendida como um grupo de pessoas que compartilham do mesmo interesse. Pode ser uma banda, filosofias, estilo de vida etc. e, sendo assim, as Redes Sociais por meio de serviços criados para facilitar as relações sociais, contribuem para que as pessoas possam compartilhar os mesmos interesses. Elas são caracterizadas como plataformas interativas, com uma gama variada de serviços agregados. **Mídia Social** pode ser entendida toda a imprensa (jornais, rádio, televisão, etc.), pois, mesmo que muitos conteúdos estejam restringidos por seus proprietários, na *internet* a situação é diferente, pois proporciona uma plataforma para que as vozes individuais possam ser ouvidas. Assim sendo, a Mídia Social, aparece em diversas formas. O termo em si não se refere apenas aos meios de comunicação atuais, mas, sobretudo ao seu conteúdo. Sendo assim, tudo o que está na Mídia Social está disponível para todos lerem, se envolverem e contribuírem. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/informatica/artigos/48810/midias-sociais-x-redes-sociais-qual-a-diferenca>>. Acesso em: 20 out. 2017.

professores no Paraná. Muitos foram surpreendidos por bombas e atacados por cães que atuam sob o comando dos agentes de segurança pública a mando do Estado. Não obstante, além de o massacre ter circulado com força pelas **redes sociais em correntes de apoio aos manifestantes**, a imagem de um policial que se pintou com tinta fingindo ser sangue, ganhou destaque e transformou a polícia em motivo de piada entre os internautas que acompanhavam o movimento. [...] Foram inúmeros os comentários que circularam nas redes sociais, principalmente pelo fato de o policial ter se “ferido de tinta rosa” no confronto com os manifestantes. [...] Em resposta aos questionamentos, segundo explicações da polícia, o confronto foi iniciado pelos professores e não pelos policiais, como foi divulgado **nas redes sociais**. É possível observar que existe uma “crise da representação política” que não é exclusiva da democracia brasileira, mas um sinal de esgotamento de instituições tradicionais. (LIMA, 2013). Esse esgotamento tem ganhando força dos internautas, que publicam *memes* e expressam suas opiniões livremente pelas redes sociais na esperança de serem ouvidos (Pontual & Ávila, 2016, s.p.).

Em relação ao uso da violência pelo Estado, Castells (2013) a analisa como uma necessidade para a manutenção da governabilidade, de modo que, quando os Estados são desafiados em seu poder, reagem com violência, seja na vigência de regras democráticas, ditatoriais ou de ambas. O monopólio da violência é condição necessária para a manutenção do poder, mas não é suficiente em longo prazo. “Ele exige a construção de legitimidade, ou aceitação e resignação, na mente das pessoas” (Castells, 2013, p. 72). Poucos anos se passaram, apenas alguns anos de democracia, mas resquícios do período da ditadura aparecem a cada momento em atos de violência cometidos pelo próprio Estado. Lembrar-se dessa parte da história não seria parte de um “luto mal resolvido dos sobreviventes” (Carazzai & Coissi, 2015), mas “é uma necessidade para garantir os direitos numa ainda frágil democracia, constantemente ameaçada pelo autoritarismo de ‘uma parte substancial das elites’” (Alencastro, 2011, pp. 42-43).

Durante o movimento dos professores, segundo notícias capturadas pela mídia, a Polícia Militar do Estado do Paraná, tentando impor a ordem, acabou por reproduzir os velhos métodos da ditadura, com cidadãos sendo desrespeitados e detidos de forma arbitrária. Assim como fala Borges (2013), a cultura do medo impede a livre manifestação do pensamento, “passamos a ter medo daqueles que deveriam proteger” (Borges, 2013). Séculos de resistências e lutas com conquistas de direitos foram ignorados pelo Estado durante a manifestação do dia 29 de abril de 2015, no momento em que os professores foram massacrados pela Polícia Militar com a Tropa de Choque, como seguem alguns trechos das reportagens que selecionamos:

Estamos denunciando e nos solidarizando com as lutas dos professores do Estado do Paraná (e de todo o Brasil), em prol de seus direitos, e, por isso, foram violentamente feridos [...] as ações violentas foram travadas [...] no chão da “Pátria educadora”. A foto da capa é

emblemática e representa um atentado contra avanços pela democracia, alcançados ao longo de quase 60 anos de lutas políticas e sociais dos professores brasileiros. Ela nos remete à violência dos tempos de chumbo da ditadura e à tortura a que foram submetidos os trabalhadores lutadores (Silva, 2015, s.p.).

“É tipo aquele filme 300”, explicou um policial, em referência ao filme em que 300 soldados de Esparta enfrentam um exército persa com milhares de integrantes. [...] “Se precisar usar a tonfa [cassetete], é por baixo! Nada de sair girando por cima”, orientou um dos comandantes à tropa de policiais (Carazzai & Coissi, 2015, s.p.).

A violenta repressão policial contra professores, estudantes e servidores públicos do Estado do Paraná, no dia 29 de abril de 2015, teve repercussão mundial. O massacre perpetrado por um assustador contingente de policiais militares contra 20 mil manifestantes produziu mais de 200 feridos e cenas de selvageria que correram o mundo. Como chegamos a esta situação? O que estava em jogo? Por que o governo do Paraná decidiu impor uma repressão tão violenta e desproporcional? [...] Por volta das 14h30min, enquanto um helicóptero dava voos rasantes, levantando várias barracas, a movimentação da polícia de choque anunciava a disposição de produzir o massacre. Às 14h50min, quando manifestantes tentavam empurrar uma das grades que bloqueavam sua aproximação em relação à Alep, iniciou-se uma extraordinária operação repressiva, que durou mais de 2 horas com disparos ininterruptos de balas de borracha, bombas de gás lacrimogêneo, gás de pimenta, jatos d’água, bombas de efeito moral e utilização de cães. Em poucos minutos, os manifestantes já tinham recuado ao menos 50 metros. [...] Entre a linha de frente da manifestação e os policiais, inúmeros feridos permaneciam caídos no asfalto, sendo impedido seu atendimento. Atiradores postados no alto dos prédios disparavam bombas de gás por toda extensão da Praça Nossa Senhora da Salete, e os disparos frontais de bala de borracha impediam o resgate dos que haviam tombado e multiplicavam o número de feridos. Um deputado estadual foi atacado por um cão pastor alemão, e na sequência um cinegrafista foi alvo de um cão *pit bull*, e por muito pouco este ataque não atingiu uma região vital. A intensidade dos disparos e bombardeios começou a diminuir apenas em torno das 17h00min. Enquanto isso, dentro da Alep, a bancada governista recusou-se a interromper a votação e aprovou o projeto enquanto prosseguia o massacre, o que foi simbolizado na frase de seu presidente Ademar Traiano: “A bomba não é aqui dentro. Então vamos votar”. Mais uma vez, o projeto foi aprovado com 31 votos favoráveis (Calil, 2015, s.p.).

Hoje faz dois meses que professores, estudantes, servidores públicos e cidadãos foram massacrados pela Polícia Militar no Centro Cívico, em Curitiba, no inesquecível dia 29 de abril de 2015. Eles apenas queriam que a Assembleia Legislativa não aprovasse lei proposta por Richa que confisca dinheiro dos servidores aposentados para pagamento de dívidas do governo, causadas pela má-gestão do dinheiro público (Violin, 2015, s.p.).

A Tropa de Choque fazia um cerco ao prédio da Assembleia Legislativa do Paraná (Alep), quando o conflito começou e os manifestantes, a maioria deles professores, foram agredidos. A confusão teve início quando um dos líderes sindicais ligado aos professores disse que o projeto seria votado, independentemente dos protestos contrários. A PM teria avançado em direção aos manifestantes. Lideranças que estavam sobre um caminhão, no Centro Cívico, passaram a pedir ambulâncias para cuidar das pessoas feridas. Um professor identificado como Davi disse que levou três tiros de bala de borracha e outras pessoas, segundo ele, chegaram a levar até seis tiros (Veja, 2015, s.p.).

A lição que o Estado dava aos jovens que ali estavam era bastante clara: quem ousa questionar será visto como criminoso. Sempre que eu ver jovens a defender a intervenção militar e/ou a

volta da ditadura, irei lembrar-me das palavras deste estudante e do seu desespero diante da incredulidade do que viveu. Aquelas cenas só foram possíveis em um Estado que ainda não se livrou dos aparatos de repressão da ditadura militar. A militarização da Polícia Militar só é boa ao Estado repressor, essa militarização não é boa para os policiais militares, muito menos à sociedade em geral (Sosa, 2016, s.p.).

Em relação às divergências entre os fatos narrados durante as manifestações, principalmente entre os jornalistas independentes nas redes sociais e os principais meios de comunicação, Bezerra e Grillo (2014) nos trazem uma reflexão sobre o compromisso ético da mídia em narrar os fatos de forma isenta:

Mas o principal ponto de divergência repousa sobre as versões apresentadas sobre a violência. Enquanto a grande imprensa costuma atenuar e ocultar arbitrariedades cometidas por policiais, enfatizando os atos de “vandalismo” praticados por “uma minoria de mascarados infiltrados”, os mídia livristas tendem a culpar a violência policial pelo início dos confrontos, responsabilizar supostos “policiais infiltrados” (chamados P2) por atos considerados ilegítimos e apresentar a resistência à Polícia e o dano ao patrimônio público e privado como efeitos de uma revolta popular. Percebemos que nenhum dos lados procura posicionar-se de maneira isenta, embora a grande mídia ainda se fie num discurso que destaca a imparcialidade de seu jornalismo (Bezerra & Grillo, 2014, p. 20).

2.3 Houve *confronto* ou *massacre*?

Imagem 9 – Confronto ou massacre?



Fonte: Para Além do Cérebro.

O jornal digital *Brasil 247* traz uma reportagem com a seguinte manchete: *Massacre tucano vira “confronto” em Veja e Época*:

Na indisfarçável tentativa de proteger os governos tucanos, as revistas *Veja* e *Época* publicaram em seus *sites*, nesta quarta-feira (29), chamadas quase idênticas sobre os ataques da Polícia do governo Beto Richa (PSDB) contra os professores, em Curitiba. As duas publicações, em vez de noticiarem os fatos como eles realmente estão ocorrendo no Paraná, transformaram o massacre que a PM desferiu contra os servidores em "confronto". O eufemismo das duas chamadas (como pode ser visto nas imagens) tenta criar um retrato diverso da realidade. Nesta quarta, a batalha campal contra o confisco promovido pelo governador Beto Richa (PSDB) deixa mais de 100 feridos, cerca de 20 em estado grave. Sob o

comando do Secretário de Segurança do Estado, Fernando Francischini (SDD), o Batalhão de Choque jogou bombas de gás e balas de borracha com o uso até mesmo de helicópteros contra os servidores (Brasil 247, 2015, s.p.).

Na revista Carta Maior, em reportagem com a manchete Paraná: genealogia de um massacre, Gilberto Calil escreve que não houve “confronto”:

Não houve “confronto” como afirmaram as manchetes de diversos veículos de comunicação. O que ocorreu no dia 29 de abril foi um massacre minuciosamente planejado, que envolveu extraordinário contingente policial e a utilização de enorme quantidade de bombas de gás lacrimogêneo, gás de pimenta, de efeito moral e balas de borracha. O governo anunciou que vinte policiais ficaram feridos, mas desconhece-se a comprovação de um único policial ferido, tendo se tornado motivo de piada as postagens de alguns policiais pintados com tinta cor de rosa como se fosse sangue. Da parte dos manifestantes, mais de 200 feridos, alguns em estado grave, grande parte deles atingida por balas de borracha. A enorme repercussão nacional e internacional do massacre, o descrédito das tentativas do governo Richa de atribuir o confronto aos *black blocs*, a reafirmação da greve por parte de diversas categorias e a solidariedade de centenas de movimentos e organizações para com os manifestantes massacrados deixam a esperança de que este crime não ficará impune (Calil, 2015, s.p.).

Um estudante de 16 anos, que perdeu 60% da audição no massacre do dia 29 de abril, questiona-se e questiona a sociedade: “Por que isso?”. Frases como essa saíram das redes sociais para a grande mídia, aquele dia não poderia ser camuflado. Não há resposta à barbárie, a não ser dizer que só a continuidade da luta faz valer a pena. Porém, luta contra o quê? Seria um erro histórico, já cometido tantas vezes, imaginar que o inimigo é o governador de plantão. Não, o inimigo é tudo aquilo que ele representa. O inimigo, por exemplo, está na mídia que insistiu em chamar de **confronto o que na verdade fora um massacre**. Confronto com um dos lados armado de bombas, armas, cassetetes, cavalos e outro sem nada nas mãos? Certamente, não foi um confronto (Sosa, 2016, s.p.).

Ainda assim, os jornais de circulação nacional parecem ter combinado suas manchetes e amanhecem nesta quinta-feira (30/4) falando em “confronto”. Não, senhores editores. Não houve “confronto” entre manifestantes e policiais em Curitiba. O que houve foi uma carga militar, planejada pelo comando da PM, com autorização do governador, contra professores e outros funcionários públicos, transeuntes, curiosos e até contra pais e mães que haviam sido chamados a recolher seus filhos numa escola infantil (Costa, 2015, s.p.).

“Sem violência, sem violência. Eu estava de pé quando falaram no carro de som que era para sentar no chão, para mostrar que a gente não estava reagindo. Quando fui me sentar, com as mãos levantadas, uma granada explodiu” – Estudante de 17 anos do Colégio Estadual do Paraná que teve ferimentos no rosto no dia 29.05.2015 e que achou que tinha ficado cego (Piva, 2015, s.p.).

Mais de 200 pessoas ficaram feridas em mais de duas horas, não de confronto, como a imprensa nacional tentou caracterizar. Confronto e conflito são quando as duas partes têm condições mínimas de equilíbrio para um enfrentamento. O que houve foi um massacre. Líder do PT, Humberto Costa (PE) em discussão com o Senador Aloysio Nunes Ferreira (PSDB-SP) (Sosa, 2016, s.p.).

O jornal *Gazeta do Povo* escreve que os manifestantes atiraram pedaços de pau e pedras e a Polícia prendeu seis pessoas, reportando que “entre eles, há professores e *black blocs*”, sendo que a Polícia jogou jatos de água contra os ativistas (Galindo, 2015).

Em nota divulgada por vários meios de comunicação, às 17h43min do dia 29 de abril de 2015, o governo Beto Richa afirmou que a “violência em protesto foi lamentável” e que “o radicalismo e a irracionalidade de pessoas mascaradas e armadas com pedra, bombas de artifício, paus e barras de ferro, utilizados contra os policiais” são os responsáveis pelo ocorrido, sendo que a Polícia fez uma “ação de defesa” e sete pessoas foram presas:

Os policiais ficaram parados protegendo o prédio público. Na medida em que os manifestantes avançam, os policiais têm que reagir, e temos imagens que mostram pessoas infiltradas, que não são do movimento dos professores, que radicalizaram, criaram arruaça e promoveram o confronto e a depredação do patrimônio público (Garcia, 2015, s.p.).

Foi muito violento. A maneira como os policiais atacaram. Porque o governador disse que os policiais apenas se defenderam contra a tentativa de tomada do prédio da ALEP, mas se fosse assim, eles teriam atacado só a linha de frente. Ficou claro que o objetivo mesmo era retirar a população da praça. Tinha muito barulho, parecia campo de guerra. As crianças do CMEI ali do Centro Cívico tiveram que deixar a escola por causa dos ataques, porque o gás entrava e elas estavam respirando a fumaça (Schmidt & Urban, 2015, s.p.).

“Quem saiu mais machucado, ferido, fui eu” – Frase dita pelo governador Beto Richa em entrevista à *Gazeta do Povo* sobre o massacre ocorrido no dia 29.05.2015. Ao contrário do cinismo debochado do governador, quem mais foi ferido naquele dia foi a Educação, não somente do Estado do Paraná, mas a educação em geral. “Aquilo foi um ato de exceção em todos os sentidos. Já achávamos absurdo cercar a Assembleia Legislativa, cerceando direitos. Depois, quando veio a força policial contra nós foi um choque. Era uma mega operação policial, pois além de todos os que cercavam a praça, tinha muitos policiais infiltrados na praça. Vimos caso de estudantes que foram presos por policiais à paisana, por alegação de vandalismo, mas posso atestar que estes estudantes nossos não estavam fazendo nada. Prenderam eles aleatoriamente. Nós ficamos desnorteados com essa ação contra nossos estudantes. Não só ontem, mas nos três dias vimos muita gente passando mal, pelo efeito das bombas. Acompanhamos muitas pessoas feridas. A praça ficou parecendo uma área de guerra, mas o volume da força estava todo de um lado” (Sosa, 2016, s.p.).

Foi um massacre. A gente estava lá para reivindicar direitos, não para ir à guerra. E foi muito agressivo. Vi professores em choque, chorando. Ficamos atordoados. Avançaram nas barracas das pessoas, onde não havia indício nenhum de violência. Foi assustador. Tem alguns de nós em choque até agora. – Silvia Alapanian (Sosa, 2016, s.p.).

É importante lembrar e relembrar o ocorrido em 29 de abril de 2015. As redes sociais e as mídias alternativas continuam lembrando, denunciando o abuso e a violência dos policiais, sempre no dia 29 de cada mês, novas postagens reportam ao episódio. Já no discurso

da mídia hegemônica, o fato acaba não sendo lembrado, como registrou em seu *blog* o professor Julio Sosa, em 02/01/2016:

Nem toda a repercussão que o trágico e violento dia 29/4 teve na imprensa internacional, nem toda a historicidade deste dia, que ficará para sempre na memória de paranaenses e brasileiros, foram suficientes, para que tudo o que ocorreu naquele dia fosse considerado relevante à Rede Globo de televisão. Na tradicional **retrospectiva** de fatos marcantes que a emissora faz de cada ano, a platina “esqueceu-se” do daquela tarde de abril. Fico a imaginar o que pensam os jornalistas que organizaram a pauta do que seria revisto, em 2015, pelo jornalismo da emissora? Ora, os compromissos políticos da emissora falaram mais alto que a ética do jornalismo. Somente isso explica a Rede Globo não ter colocado na sua retrospectiva o massacre de professores. Ou será que eles consideraram aqueles fatos corriqueiros e normais? Porém, quer queiram ou não os formadores de opinião, que há muito tempo deixaram de exercer um jornalismo sério e descomprometido, se é que um dia foram sérios e descomprometidos, haja vista o apoio que deram (e dão) ao golpismo, antidemocrático, violento e repressor, o dia 29 de abril entrará na história como uma triste data. Neste dia o governo tucano do Estado do Paraná ultrapassou os limites democráticos, agindo com força brutal contra manifestantes, como se fossem esses os mais sombrios anos de chumbo.

Segundo a reportagem abaixo, o Ministério Público (MP) do Paraná está investigando o ocorrido das bombas lançadas sobre os professores, que vieram de um helicóptero no dia 29 de abril de 2015:

Bombas do helicóptero de Richa chegam à ONU. As bombas lançadas do alto sobre os professores, no massacre do dia 29 de abril, vieram do helicóptero de uso exclusivo do governador Beto Richa. O Ministério Público do Paraná está investigando mais este crime. E nesta segunda-feira (01), um grupo de professores de São Paulo, solidários aos paranaenses, levou documentos à sede da ONU na capital paulista denunciando a perseguição dos governos tucanos aos professores e à educação pública (APP Sindicato, 2016, s.p.).

Os professores do Estado do Paraná receberam várias notas de solidariedade e repúdio às ações de violência sofrida no episódio de 29 de abril de 2015, como da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), da Sociedade Brasileira de História da Ciência, do Sindjustiça do Ceará e da Anistia Internacional, bem como o repúdio geral de políticos de diferentes partidos e colunistas de diferentes perfis. A revista *Motrivivência*, em seu editorial, traz um texto com o título *Educação na paulada: corpos “feridos” na luta por uma educação de qualidade na “Pátria educadora”*:

[...] estamos denunciando e nos solidarizando com as lutas dos professores do Paraná e de todo o Brasil, que lutaram contra as, ainda em curso, políticas educacionais neoliberais centradas no “apartheid social” e, conseqüentemente, nas desigualdades sociais e escolares e na desvalorização do trabalho docente. Os professores em greve sofreram “a tortura implacável”, tentando se contrapor à lógica neoliberal das políticas educacionais, procurando “negar, quando a regra é vender” [...]. “Não se pode bater em quem educa nossos filhos” – Ministro da

Educação Renato Janine [...]. Os corpos dos professores foram feridos e tiveram sua dignidade aviltada, exatamente quando se discutem os limites e possibilidades da “Pátria educadora”, cujas críticas apontam para a seguinte advertência: para se tornar uma “pátria educadora”, é preciso fazer com que haja o investimento crescente no ensino básico de qualidade. [...] lutam por melhores condições de trabalho [...] políticas de valorização dos profissionais da educação, garantindo o que previsto no Plano Nacional de educação: [...] profissionalização com a formação inicial e continuada, ampliação integral da lei do piso salarial profissional nacional [...] construção de novas escolas e melhoria na infraestrutura existente para garantir condições adequadas ao processo de ensino/aprendizagem [...] por fim, que é preciso ampliar políticas preventivas e curativas para cuidar da saúde dos profissionais [...] todas essas medidas devem ser conquistadas, necessitando ser implementadas para tornar a Educação uma questão de Estado e um direito de todos os cidadãos (Silva, Pires & Pereira, 2015, p. 7).

Percebemos, no decorrer da análise das reportagens, algumas mudanças nos discursos da mídia. A mídia pode direcionar a opinião pública, com matérias tendenciosas, fazendo com que o discurso dos grupos hegemônicos, que está a serviço das grandes elites, apresente dada versão dos fatos como se fosse única e verdadeira. Nesse sentido, a mudança de discurso da mídia revela interesses dessas corporações, com lucros em negociatas e publicidades, buscando assim desqualificar o discurso que não compactue com o discurso da “grande mídia”.

Um estudo divulgado pela revista *Veja* (Alvarenga, 2015) mostra o Estado do Paraná como o segundo Estado brasileiro no *Ranking de competitividade dos Estados*²⁶. Essa revista coloca a seguinte manchete: *Ranking de competitividade dos Estados: para comparar e cobrar. A Casa Civil publica: Paraná é o segundo Estado mais competitivo do país, aponta a Veja:*

[...] o Paraná recebeu excelentes notas em infraestrutura, educação e solidez das finanças públicas. “Fizemos um grande ajuste fiscal que colocou o Paraná com uma das melhores situações fiscais do Brasil. Fomos o primeiro a fazer esse ajuste e o primeiro a sair dessa grave crise econômica nacional”, afirmou Richa. Na educação, o Paraná ficou em terceiro lugar com nota 85. A média nacional foi de apenas 54. “Educação é nossa prioridade absoluta. Prova disso, é que investimentos 34% do orçamento na área. Valor superior ao que determina a lei”, disse. Ele citou avanços na área como aumento de 80% aos professores e melhoria nas escolas, transporte escolar e qualidade da merenda. Em infraestrutura, o Estado ficou atrás apenas dos paulistas, com nota 72 (Governo do Estado do Paraná, 2016, s.p.).

Nas redes sociais, aparecem diferentes comentários questionando os resultados do estudo divulgado pela revista *Veja*, como vemos abaixo:

²⁶ O *Ranking de Gestão e Competitividade dos Estados* é um levantamento elaborado pelo Centro de Liderança Pública (CPP), em parceria com a consultoria Tendências e com a *Economist Intelligence Unit* (EIU), mesmo grupo que edita a revista inglesa *The Economist*. A ferramenta analisa a capacidade competitiva dos Estados brasileiros, com o objetivo de balizar os gestores públicos de cada Estado para que alcancem a excelência na gestão. Disponível em: <<http://www.rankingdecompetitividade.org.br>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

Veja debocha ao mentir sobre “robustez fiscal” no governo Beto Richa. Mesmo com o massacre de professores, Veja dá “nota 100” para segurança pública de Beto Richa (Morais, 2016, s.p.).

Ranking da Veja dá nota máxima para São Paulo e Paraná em “educação” e “segurança”. O estudo divulgado pela revista exalta os dois Estados [...] que protagonizaram em 2015, escândalos ligados à violência e à repressão contra professores e estudantes [...]. Os episódios causaram revolta em todo o país e geraram críticas aos gestores agora elogiados pela Veja (Fórum, 2016, s.p.).

Cortella, professor da Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), afirma que os dados do estudo apresentado pela revista *Veja* podem ser classificados como “obscuros”, fazendo duras críticas:

Cortella contesta premiação de Veja à educação de SP e PR. “Quem tem memória lembra que o governo do Paraná iniciou 2015 espancando professores e o governo de São Paulo terminou 2015 espancando alunos”, afirmou o escritor, educador e professor da PUC-SP Mario Sergio Cortella. Para a revista “Veja”, os governos de Geraldo Alckmin (PSDB), em São Paulo, e de Beto Richa (PSDB), no Paraná, merecem nota máxima nas áreas de educação. As duas gestões tucanas são conhecidas por violentas ações policiais contra professores e estudantes e também por tentativas de fechar escolas sem diálogo (Portal Vermelho, 2016, s.p.).

A mudança de discurso na revista *Veja* fica explícita com a reportagem que foi divulgada menos de 40 dias após a matéria comentada anteriormente, em que Estado do Paraná ficava em segundo lugar no *ranking* dos melhores Estados brasileiros. Agora percebemos uma discrepância entre os discursos. O mesmo veículo de comunicação, em uma reportagem de 07 de fevereiro de 2016, destaca que Beto Richa “é o governador mais mal avaliado do Brasil, segundo levantamento do Instituto Paraná Pesquisas”:

“O tucano problema”. O governador paranaense Beto Richa vive dias de incerteza sobre seu futuro político. “Cotado a disputar uma vaga no Senado em 2018, ele agora entrou na mira do Ministério Público” (Veja, 2016, s.p.).

Afora as investigações sobre seu governo, deputados paranaenses relacionam a queda de popularidade do governador ao aumento de tarifas promovido em seu segundo mandato, ao confisco de 9 bilhões de reais da Previdência para reforçar o caixa e, sobretudo, à crise com servidores e professores grevistas da rede estadual, contrários à reforma previdenciária então em votação na Assembleia Legislativa. O estopim foi a batalha do Centro Cívico, nome dado ao confronto entre a Polícia Militar e professores que se manifestavam em abril de 2015. Mais de 200 pessoas ficaram feridas. Logo depois, em junho, a avaliação do governo Richa chegou ao pico de 84,7% de desaprovação, também conforme o Instituto Paraná Pesquisas. Richa e a antiga cúpula da Secretaria da Segurança Pública, inclusive o deputado Fernando Francischini (SD), ex-titular, viraram alvo de uma ação civil pública (Veja, 2016, s.p.).

"Aquela pancadaria com os professores foi um horror. Richa já não tem mais o glamour que tinha antes", disse o tucano, que pediu anonimato. Ele conta que todos os deputados do partido tiveram a imagem arranhada e foram pressionados publicamente por causa da repercussão negativa, em âmbito nacional, do confronto. Um dos temores é que as imagens do governador e do conflito sejam associadas a candidatos do PSDB e partidos aliados nas eleições municipais deste ano (Veja, 2016, s.p.).

"O governador Beto Richa foi inábil politicamente. [...] A inabilidade foi quando no início do segundo mandato ele não teve o tato necessário para conduzir a greve dos professores. Deixou na mão de dois ou três que fizeram loucura. Essas coisas de polícia, de colocar deputado na marra para ir votar dentro de camburão [...]. Por isso caiu a popularidade dele. A sociedade não aceita isso", disse o deputado federal Sérgio Souza, do PMDB, partido de oposição ao tucano (Veja, 2016, s.p.).

"Para Veja, Richa é 'tucano problema'" – Reportagem da revista destaca que Beto Richa "é o governador mais mal avaliado do Brasil, segundo levantamento do Instituto Paraná Pesquisas", e "agora entrou na mira do Ministério Público", "acossado por duas frentes de investigação"; para a publicação, o auge da queda de popularidade do tucano foi o massacre da PM do Paraná contra professores em abril de 2015; "O episódio foi criticado até pela cúpula do PSDB", destaca o texto. [...] Para a Veja, no entanto, o "estopim" para a baixa popularidade do governador foi a batalha do Centro Cívico – violência da Polícia Militar contra professores que manifestavam no centro de Curitiba em abril do ano passado, e que deixou mais de 200 servidores públicos feridos (Morais, 2016, s.p.).

Assistimos a um novo momento histórico, sabendo que os homens fazem história, mas que muitas vezes não podem escolhê-la como querem. Porém, não podemos perder a perspectiva histórica, sendo importante frisar que no presente texto foram evidenciadas mudanças de discursos dos veículos analisados acima, o que corroborou com a literatura apresentada relativa ao questionamento sobre se mudanças foram pensadas e podem apresentar objetivos e motivações bem definidas, referentes aos âmbitos financeiro, político-partidário, etc. Outro aspecto marcante nas manifestações de 29 de abril de 2015 foi a cobertura paralela dos acontecimentos, feita com celulares e câmeras, por cidadãos comuns filmando os atos em todos os ângulos. Surge, nesse contexto, a "Mídia Ninja"²⁷, produzindo contra narrativas, denunciando por meio das redes sociais e mídias alternativas toda forma de violência contra os professores, e tratando de modo mais ético os movimentos. No atual momento, as lutas sociais ganham "as redes sociais" como fortes aliadas, assim como ficou evidenciado no episódio do dia 29 de abril de 2015, em que as mídias sociais denunciaram toda forma de violência contra os professores da rede pública do Estado do Paraná. Sendo assim, a mídia tradicional teve dificuldades para esconder os episódios de violência contra os

²⁷ "Mídia Ninja" é uma sigla para narrativas independentes, jornalismo e ação; coletivo que se dedica a filmar e transmitir os eventos usando a tecnologia 3G do celular (Scheider & Silva, 2015).

professores, já que as redes sociais estavam lá divulgando em tempo real os acontecimentos. As mídias alternativas expõem o omitido ou o conteúdo veiculado de modo parcial. Ante essa situação, a quem cabe a análise?

Diante dos tristes episódios que ocorreram ao longo dos anos e que culminaram no ano de 2015, previmos que esse ano ficará marcado como o ano da intolerância e da violência do Estado contra a Educação, tanto no Estado do Paraná, como em São Paulo e em Goiás. Os professores, defendendo os direitos da classe trabalhadora, foram para as ruas, palco das lutas sociais, reafirmando o compromisso com a democracia e com a liberdade de expressão. Porém, parte da mídia mostrou o quanto os professores foram desrespeitados no exercício de um direito legítimo e constitucional de se manifestar em defesa de seus direitos. Ficarão para sempre na nossa memória os episódios de violência contra os trabalhadores da educação que ocorreram no ano de 2015.

Lembramos que a luta dos professores da rede pública é a mesma luta da classe trabalhadora, que se revela como lutas sociais travadas nas diferentes sociedades. Nesse sentido, vê-se a necessidade de compreender a totalidade dos fatos, e não apenas as partes aparentes e emergentes. A recuperação da cronologia do governo Beto Richa que culminou com o saque do dinheiro do Fundo Paraná Previdência e a luta aguerrida dos servidores em defesa de suas aposentadorias revela uma dimensão da luta de classes.

É preciso que consideremos que o professor da escola pública (não só dela) é um trabalhador que vende sua força de trabalho. A diferença pode estar na luta para se garantir como tal e garantir uma escola de qualidade para os filhos dos demais trabalhadores. Porém, questionamos se realmente interessa ao Estado burguês a transformação desta realidade. Pelo que os fatos demonstram, a resposta está dada! Superar a ideologia que a mídia hegemônica dissemina é um constante desafio para a classe trabalhadora. Mas a luta não é apenas contra tal mídia, mas contra um sistema de sociedade que impõe, pelas relações estabelecidas, os parâmetros que pautam a acessibilidade às elaborações humanas e seus impactos no desenvolvimento dos sujeitos. Nesse sentido, vencer as ideias hegemônicas não ocorrerá de forma pacífica e tranquila, mas no embate e no conhecimento das reais condições da sociedade.

Finalizando esta seção, escolhemos um trecho do livro *Um registro do 29 de abril de 2015: para não esquecer*, em que as professoras e doutoras Maria Auxiliadora Schimdt e Ana Claudia Urban registraram, em forma de documento “para se guardar na mochila da história”, imagens, textos, depoimentos dos professores, a visão do governo do Estado, fotos de amadores e profissionais e a repercussão nacional e internacional do episódio que algumas

mídias divulgaram como massacre e outras como um confronto. O livro, preparado por alunos e professores de História da Universidade Federal do Paraná, convida todos a não deixarem cair no esquecimento a violência do dia 29 de abril de 2015:

Por volta de 15 horas, sons de bombas e tiros se alastraram e eram ouvidos a quilômetros de distância. Uma tarde histórica, um dia histórico. Nesse dia, aconteceu o maior massacre de manifestantes pela polícia do Estado do Paraná. Um acontecimento que, como disse **Clarice Lispector**, nunca mais se esquece, nem se mudarmos para outra cidade. [...] permaneceu algo como uma incredulidade, mas também um “**desejo e memória**”, **de registrar e contar** [...]. (Schimidt & Urban, 2015, p. 09, **destaques do autor**).

Não podemos esquecer e devemos lutar para que este episódio nunca mais se repita, como escrevem Silva e Ávila (2015, p.12):

[...] é preciso ficar atento para que o esquecimento não prevaleça e fazer do presente um momento crítico, lutando pela liberdade de expressão e discutindo amplamente “para que não se esqueça, para que nunca mais aconteça”, que foi o lema da ditadura surgindo na publicação do livro “Brasil Nunca Mais”, em 1985, que confirmava o uso da violência, da tortura, das ameaças do Estado como ação do cotidiano da Polícia.

3 O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE A VIOLÊNCIA QUE SE MANIFESTA NA ESCOLA

Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar.
É da empresa privada o seu passo em frente, seu pão e seu salário.
E agora não contente querem privatizar o conhecimento,
a sabedoria, o pensamento, que só à humanidade pertence.

Privatizando, Bertold Brecht (2007)

A presente seção tem como objetivo relatar a pesquisa de campo realizada a respeito da violência na educação. Intentaremos a apreensão do fenômeno dessa violência contando com o arcabouço teórico da Psicologia Histórico-Cultural (PHC). Salientamos que o início do ano letivo de 2015 – momento em que se iniciavam os estudos bibliográficos sobre a temática da violência que se manifesta na escola, buscando aspectos teóricos que permitissem compreendê-la – foi um período marcado por greves e paralisações na rede pública de ensino do Estado do Paraná, as quais culminaram no episódio ocorrido na capital do Estado, Curitiba, no dia 29 de abril daquele mesmo ano.

Naquela cidade, muitos trabalhadores, principalmente professores, foram alvo de violência por parte do governo do Estado. Nesse sentido, optamos por investigar também o que expressam os professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência no primeiro semestre de 2015, quando estiveram presentes no episódio ocorrido em Curitiba e, naquele dia, foram alvo de violência, oportunizando-lhes a expressão de suas experiências num processo de escuta por parte da pesquisadora. Desse modo redirecionamos a pesquisa, de a violência que se manifesta na escola para a violência na educação.

3.1 Questões metodológicas da pesquisa

A presente dissertação relata estudos realizados e atrelados à pesquisa institucional *Alternativas para enfrentamento da violência na educação básica: uma demanda à psicologia escolar* (UEM, 2012-2017), envolvendo investigações bibliográfico-conceituais e de campo, sendo que seus procedimentos metodológicos implicam em levantamento de material bibliográfico e seleção de fontes sobre a sociedade contemporânea, o desenvolvimento humano e a violência. Também foram levantados dados em *sites* de busca e

de divulgação de material científico, bibliotecas acadêmicas, bem como materiais audiovisuais que abordam a temática (filmes, documentários, etc.).

3.1.1 Os procedimentos de escolha dos participantes e a coleta de dados

Para a pesquisa ora relatada, composta pelas investigações bibliográfica e de campo, à luz da PHC, responder às questões da violência que se manifesta na escola requer a análise desse fenômeno de maneira mais ampla e dialética, de modo que não nos prendamos à aparência do fenômeno, como foi divulgado pela mídia.

A investigação de campo se deu ante a necessidade de a Psicologia contribuir com a educação pública, diante do massacre do dia 29 de abril de 2015, do que derivou uma meta não prevista inicialmente no projeto de pesquisa interinstitucional citado. Com o sofrimento evidente dos professores da rede estadual de educação do Paraná, e como atuamos no Núcleo Regional de Educação de Cascavel, no Centro Regional de Apoio Pedagógico Especializado (CRAPE), com atendimento a alunos e professores da rede pública estadual, consideramos possível e necessário escutar o que esses professores teriam a dizer sobre o ocorrido. Assim, optamos pela realização de entrevistas semiestruturadas.

Para esclarecimento quanto à pesquisa de campo, segundo Fonseca (2002), ela consiste na observação de fatos e fenômenos como ocorrem espontaneamente, quando se realiza coleta de dados junto a pessoas com diferentes recursos.

Em relação à entrevista semiestruturada, Gil (1999) afirma que ela é, seguramente, a mais flexível de todas as técnicas de coleta de dados de que dispõem as ciências sociais, e considera sua relevância para as ciências humanas. Segundo Triviños (1987, p. 146), essa técnica de investigação tem como características questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa, sendo que tais questionamentos podem suscitar novas hipóteses. Afirma, ainda, que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”. Manzini (1990/1991) entende que a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual se confecciona um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista, podendo emergir informações de forma mais livre, e as respostas não ficam condicionadas a um padrão de alternativas.

Durante a pesquisa, foram entrevistados 14 professores, sendo que 13 entrevistas ocorreram tanto nos locais de trabalho dos participantes como da pesquisadora e uma foi

realizada no domicílio de um dos professores entrevistados. Em relação ao número de entrevistados, Duarte (2005, p. 69) escreve que “[...] a seleção dos entrevistados em estudos qualitativos tende a ser não probabilística, ou seja, sua definição depende do julgamento do pesquisador e não do sorteio a partir do universo”. De acordo com o site institucional da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná, o Núcleo Regional de Educação de Cascavel possui 2.060 professores em seu quadro de funcionários.

A seleção dos participantes da pesquisa obedeceu ao seguinte critério: que o professor tivesse sofrido ou vivenciado pessoalmente situações de violência na cidade de Curitiba/PR, em 29 de abril de 2015, e tivesse disponibilidade para as entrevistas. Foi solicitada a autorização da chefe do Núcleo Regional de Educação de Cascavel/PR para a utilização dos espaços das escolas estaduais sob sua jurisdição com o objetivo de coletar os dados necessários para a pesquisa de campo, sendo autorizada a presença da pesquisadora nas escolas.

Contatou-se a APP Sindicato, via telefonemas, ainda em dezembro de 2015 e, após isso, o contato ocorreu pessoalmente. A APP Sindicato forneceu uma relação dos professores que haviam participado do episódio, contendo o contato telefônico e o nome da escola em que o professor atuava. O primeiro contato com os professores para verificar a sua disponibilidade em participar da pesquisa foi feito via telefone. Em seguida, enviaram-se os e-mails para o agendamento dos horários para as entrevistas. Encontramos certa dificuldade para agendar algumas entrevistas, sendo que, dos 26 professores contatados via telefone, apenas 14 sujeitos se disponibilizaram a falar sobre o ocorrido. Alguns até agendaram a entrevista, mas depois desmarcaram, justificando dificuldades em termos de tempo, compromissos e incompatibilidade de horários, uma vez que estávamos nos meses de janeiro e fevereiro, quando ocorria a reposição do calendário das aulas nas escolas devido à greve de 2015.

O projeto da citada pesquisa foi submetido ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), tendo sido aprovado, conforme parecer do comitê, de acordo com as recomendações éticas. Após a autorização para o início da pesquisa, explicou-se aos entrevistados que as entrevistas seriam gravadas e quais eram os seus objetivos. Além do mais, eles foram orientados de que a sua participação seria voluntária e que teriam liberdade para desistir de responder às perguntas, sem que sofressem quaisquer ônus. Foram informados também sobre o sigilo, a confiabilidade e a confidencialidade das respostas, bem como de sua identidade. Quanto à identidade dos entrevistados, enquanto pesquisadoras sugerimos que escolhessem um pseudônimo, como o nome de um autor, escritor, educador ou artista que fosse

significativo para eles. Após, algumas dúvidas dos participantes foram respondidas e solicitou-se a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A entrevista teve como instrumento norteador um questionário construído com 20 perguntas semiestruturadas (Apêndice: A) e divididas em nove eixos, que versaram sobre:

Eixo I – Dados de Identificação

Eixo II – Atuação Profissional

Eixo III – Formação

Eixo IV – Percepção da Educação/Escola Atual

Eixo V – Violência no Mundo

Eixo VI – Violência na Escola

VII – Perspectivas para a Educação e a Violência na Escola

Eixo VIII – Violência no 1º Semestre/2015

Eixo IX – Perspectivas para a Vida Pessoal

As entrevistas realizadas foram gravadas e, posteriormente, os áudios transcritos (degravação dos áudios) e submetidos a recorrentes leituras com o objetivo de conhecer o que pensam os professores e quais as suas impressões, opiniões e expectativas sobre o tema estudado, ou seja, a violência na educação. Para a transcrição dos relatos (degravação dos áudios), os professores entrevistados foram identificados por meio dos pseudônimos que eles escolheram, e contamos com o auxílio de acadêmicas do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e do Curso de Licenciatura em Psicologia do Centro Universitário Fundação Assis Gurgacz (FAG), ambos localizados no município de Cascavel/PR.

Importante salientar que, durante a entrevista, à medida que o entrevistado relatava suas respostas, foi possível realizar outras perguntas, o que possibilitou explorar melhor as questões. Nesse sentido, de acordo com Triviños (1987), a entrevista semiestruturada oferece oportunidade para que o entrevistado fale mais sobre vários temas relevantes ao objetivo da pesquisa, expressando o que sente e pensa sobre o tema pesquisado.

De modo geral, durante a realização da entrevista, quando indagados sobre o Eixo VII – Violência no 1º Semestre/2015 e questionados sobre como foi estar em Curitiba no dia do ocorrido, ao relembrares e relatarem suas presenças no episódio de 29 de abril de 2015, em Curitiba/PR, a maioria dos professores ficaram mobilizados, manifestaram reações emocionais com choros, alguns de modo discreto, com os olhos marejados, outros cujas lágrimas corriam pelas suas faces, a voz embargada, demonstrando sentimentos como os de tristeza, revolta e desesperança.

3.2 Resultado

3.2.1 Dados dos participantes

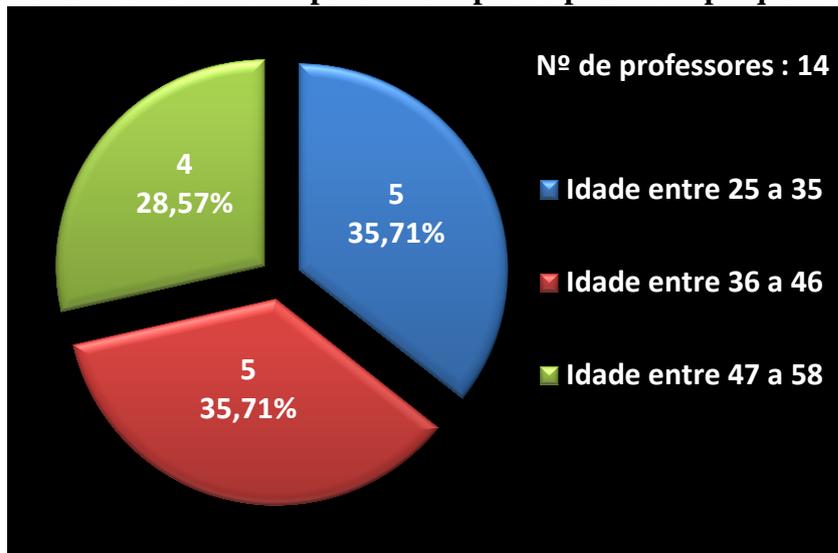
Por meio da Tabela 1, abaixo, identificamos que, dos quatorze professores entrevistados, onze eram professoras e três professores. Os dados encontrados na pesquisa sinalizam para a característica eminente da profissão, ou seja, a predominância de mulheres. Indagações a respeito disso são feitas, tais como: O grupo representaria o quadro do magistério? Seria o magistério um serviço de mulheres? Nesse contexto, diferentes autores abordam a feminilização do trabalho docente, dentre eles apontam-se Louro (2007), Almeida (1998), Rabelo (2007), Santos (2009) e Viana (1998).

Tabela 1 – Dados de identificação dos professores que participaram da pesquisa de campo

Pseudônimo	Idade	Sexo	Tempo de Magistério	Natureza do Vínculo	Turno de Trabalho	Disciplina que Ministra	Carga Horária de Trabalho	Academia (Graduação)	Pós-Graduação	Curso Formação Continuada em Violência
1. Rosa Luxemburgo	44	F	13	QPM	M/ V	Filosofia e História	40h	Filosofia e História	Esp. Fundamentos da Educação	Sim
2. Frida Kahlo	43	F	13	QPM	V/N	Língua Espanhola	20h	Letras – Espanhol	Esp. Metodologia de Ensino	Não
3. Leocádia Prestes	43	F	8	QPM	N	Pedagogia	20h	Pedagogia	Esp. História da Educação Brasileira Mestranda 2015	Não
4. Isadora Ducan	32	F	12	QPM	M/V	Arte	40h	Dança e Pedagogia	Esp. Corpo Contemporâneo Esp.Educ. de Jovens e Adultos Mestranda 2015.	Não
5. Paulo Freire	58	M	35	QPM	M/V/N	História, Sociologia e Filosofia	40h	História	Esp. Metod. da Ciência e Serviços Públicos	Não
6. Ernesto Guevara	27	M	5	PSS	M/V/N	Sociologia	40h	Ciências Sociais	Esp. Educação de Jovens e Adultos	Sim
7. Milton Hatoum	34	M	14	QPM	M/V/N	Língua Espanhola e Filosofia	40h	Letras e Filosofia	Esp. Metodologia de Ensino Mestrado Doutorando 2015	Não
8. Helena Kolody	56	F	30	QPM	M/V/N	Matemática	40h	Matemática	Esp. Metodologia do Ensino de Matemática PDE	Não
9. Cecília Meireles	51	F	34	QPM	M/V/N	Matemática	40h	Matemática	Esp. Gestão Escolar	Sim
10. Marlene Sapeli	32	F	13	QPM	M e V	Educação Especial	20h	Pedagogia e Fonoaudiologia	Esp. Educação Especial na Escola Inclusiva	Sim
11. Neide Guidon	48	F	30	QPM	M e V	Geografia e História	40hh	Estudos Sociais	Esp. Geografia e PDE	Sim
12. Isabel Allende	45	F	07	QPM	M e V	Espanhol	40h	Letras – Português e Espanhol	Esp. Língua Espanhola	Não
13. Olga Benário Prestes	46	F	18	QPM	M e V	Arte	40h	Educação Artística – Artes Plásticas	Esp. Administração, Gestão e Organização Escolar.	Não
14. István Mészáros	35	F	10	QPM	M T N	Educação Física	40h	Educação Física	Esp. Atividade Física Mestrado Educação e PDE	Não

Legenda: QPM – Quadro próprio do Magistério; M, V e N: matutino, vespertino e noturno.

Fonte: Elaborada pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Gráfico 1 – Idade dos professores participantes da pesquisa

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

A idade dos professores que participaram das entrevistas no período da pesquisa foi de no mínimo 25 anos e no máximo de 58 anos, sendo oito pessoas casadas ou conviventes em união estável, quatro solteiras e duas divorciadas. Podemos observar que cinco profissionais, ou seja, 35,71% estão na faixa de idade de 25 a 35 anos, o que denota que estão no início da carreira e na fase produtiva da vida; cinco professores, isto é, 35,71% estão com 36 a 46 anos de idade; e quatro professores, o que corresponde a 28,57%, contam com 47 a 58 anos de idade, encaminhando-se para a aposentadoria ou o fim da sua carreira profissional.

Questionamos, após análise dos dados, se haveria percepções diferenciadas sobre o problema da violência, visto que a população de 25 a 30 anos de idade (nascida a partir de 1986) não vivenciou situações nas quais se notaria a ausência de democracia na sociedade brasileira, como ocorreu com a geração que viveu sob a ditadura militar. Os participantes de 32 a 44 anos de idade conviveram com a ditadura militar em sua infância ou com a luta pela redemocratização do país – vale lembrar que em 1988 foi promulgada a Constituição Brasileira chamada de Constituição Cidadã.

Gráfico 2 – Tempo de atuação profissional

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Quanto ao tempo de magistério demonstrado na Tabela 1 já apresentada, observamos que o mínimo de tempo respondido ficou em cinco anos e o máximo em 35 anos. Conforme os dados do Gráfico 2, o tempo de cargo que mais se destaca é de cinco a 15 anos, correspondendo a nove professores, ou seja, 64,29% dos professores trabalham como docentes. Dos participantes, quatro professores, isto é, 28,57% trabalham de 27 a 35 anos no magistério e 7,14% trabalham de 16 a 26 anos, sendo que este último grupo relatou que vivenciou, como professores, a situação de violência da cavalaria sobre os docentes em 1988, no governo de Álvaro Dias. Já outros vivenciaram como alunos.

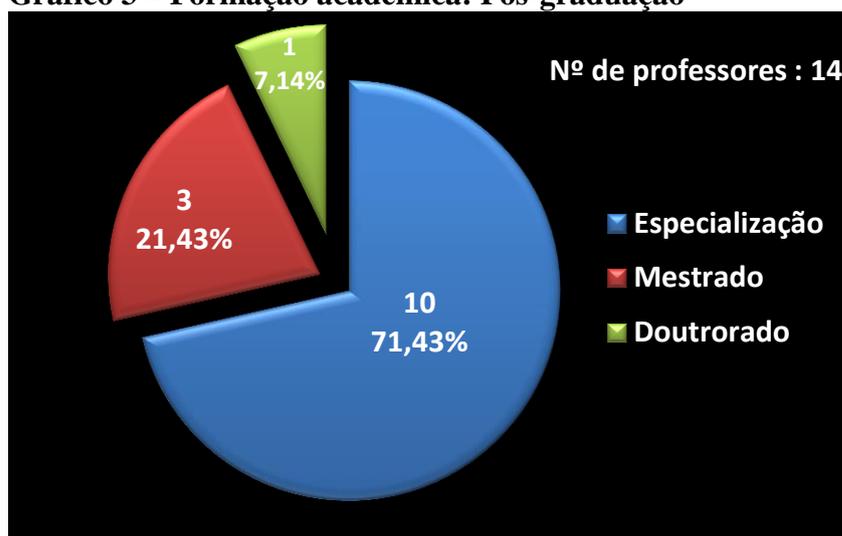
Sobre a natureza do vínculo, somente um professor não é concursado e, portanto, não é parte do quadro próprio do magistério, atuando por meio do processo seletivo simplificado (PSS)²⁸. A precariedade desse tipo de vínculo empregatício não oferece garantia de serviço no ano seguinte nem da escola onde o professor irá atuar, além desses professores não terem outros direitos observados como a distribuição de aulas, a escolha das escolas e mesmo a participação da formação pelo Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná (PDE). Seria essa precariedade uma forma de violência ao trabalhador? Como ele poderia se envolver

²⁸ O Processo Seletivo Simplificado (PSS) é destinado a selecionar profissionais para atuarem em estabelecimentos da Rede Pública Estadual de Ensino e Rede Conveniada, exclusivamente para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, suprimindo as aulas ou vagas existentes em todo o território estadual, mediante Contrato em Regime Especial (CRES). Regulamentado pela Lei Complementar nº 108/2005, pela Lei Complementar nº 121/2007 e pelo Decreto Estadual nº 4.512/2009, todos disponíveis no endereço eletrônico <www.casacivil.pr.gov.br>.

com a rotina escolar e lidar ou enfrentar situações de violência, sendo ele mesmo um profissional das incertezas?

Em relação à jornada de trabalho, quanto à carga horária, 11 professores, ou seja, 78,57% – a maioria dos professores entrevistados – trabalham em dois períodos, o que corresponde a 40 horas-aula semanais, e três professores, ou seja, 21,43% trabalham 20 horas-aula semanais. Diferentemente de outros momentos históricos, hoje um professor que cumpre uma jornada de 20 horas-aula tem direito a sete horas-atividade (fora da sala de aula). Anos atrás, o professor poderia ter dois padrões sem hora-atividade, o que o levava a assumir 40 horas em sala de aula. Contudo, o professor pode ter sua carga horária aumentada em sala de aula por assumir aulas extraordinárias, além do padrão de concurso. Assim, questionamos: A elevada carga horária em sala de aula tornaria o professor mais vulnerável ao adoecimento físico e psíquico, favorecendo situações de violência?

Gráfico 3 – Formação acadêmica: Pós-graduação



Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Quanto à formação acadêmica, no quesito graduação, todos os entrevistados têm formação na sua área de atuação. No Gráfico 3, em relação à formação em nível de Pós-Graduação, 10 professores, ou seja, 71,43% cursaram Pós-graduação em nível de Especialização; 21,43%, isto é, três professores cursaram Mestrado; e a mais alta titulação dentre os docentes pesquisados é a de um professor que cursou Doutorado, correspondendo a 7,14% dos entrevistados. Percebemos, pelos dados, que ainda temos muito a avançar em relação à formação docente.

O tema formação de professores aparece com frequência em pesquisas educacionais no Brasil. Entre os estudiosos destacamos Saviani (2009), que discute o tema analisando os

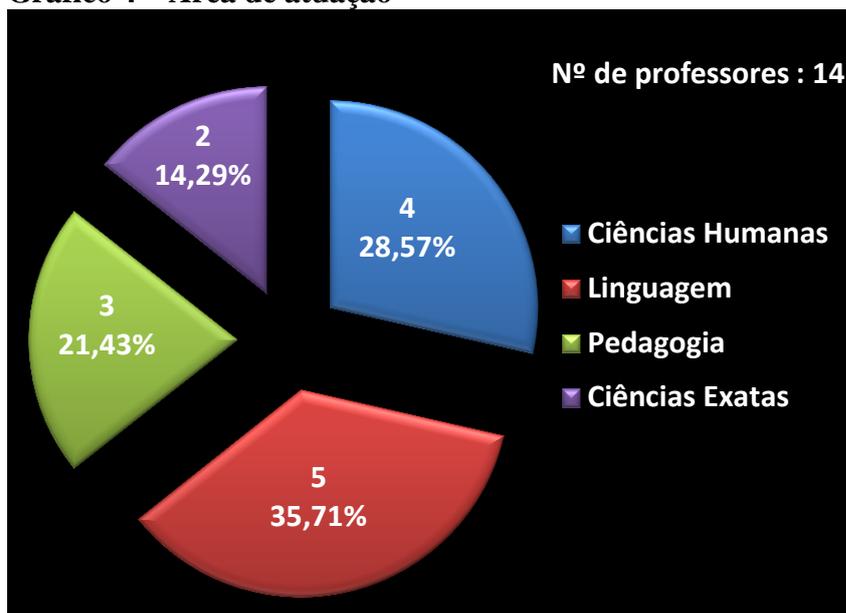
aspectos históricos, políticos e teóricos. A LDB (Lei nº 9.394/96) não correspondeu às expectativas dos docentes em relação aos avanços na formação de professores, pois, segundo o autor, as políticas do sistema educacional brasileiro apresentam contradições, sucessivas mudanças e descontinuidade, pois são orientadas pelos valores neoliberais. Assim, o Brasil não estabeleceu uma política de formação de docentes consistente, para enfrentar os desafios educacionais. Neste sentido, Saviani (2009) escreve que um dos grandes desafios a serem enfrentados na garantia de uma formação consistente para os professores é prover recursos financeiros e fazer frente à redução de custos e cortes de verbas – como temos acompanhado na política atual.

Em relação à formação de professores, Gatti (2009, p. 7) escreve que “[...] políticas na direção de qualificar melhor a educação básica passam pela formação pré-serviço e continuada dos docentes [...]”. Ressalta ainda que, apesar das tentativas para a valorização dos professores feitas nos últimos anos pelo poder público, a situação atual continua crítica, “[...] certamente devido a omissões que se acumularam e foram progressivamente se agravando ao longo da história” (Gatti, 2009, p.7).

Portanto, são muitos os desafios da profissionalização docente “tais desafios se tornam mais que urgentes porque, sem professores valorizados e continuamente qualificados, o direito a uma educação de qualidade para todos não será uma realidade em nosso país” (Gatti, 2009, p. 8).

Para a autora citada, o setor público é o grande empregador dos profissionais da educação, assim, questões como financiamento público da educação, carreira e salários dos docentes, e condições de infraestrutura no ambiente escolar, interferem na construção de uma educação pública de qualidade e gratuita, para todos. Para Gatti (2009), a melhor qualificação da educação passa também por esses aspectos. Nesse sentido, a referida autora conclui que não se pode manter o discurso de que a educação não necessita de verbas, nem mesmo manter a ideia de que ações pontuais irão causar as mudanças esperadas na educação.

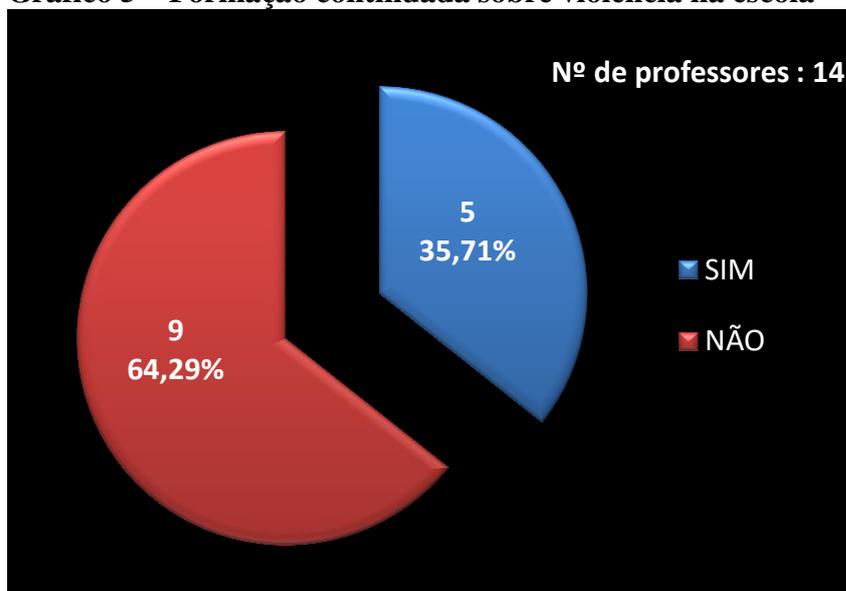
Gráfico 4 – Área de atuação



Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Conforme demonstrado no Gráfico 4, em relação à **área de atuação**, cinco professores, ou seja, **35,71%** atuam na área de **Linguagem: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Artes e Educação Física**; 28,57%, ou seja, quatro professores atuam na área das **Ciências Humanas: História/Geografia e Filosofia/Sociologia**; nas **Ciências Exatas: Matemática**, atuam dois professores, ou seja, 14,29%; e com formação em **Pedagogia**, três professores, ou seja, 21,43% atuando na **Equipe Pedagógica** e na **Sala de Recursos Multifuncionais (SRMF) Tipo I**.

Gráfico 5 – Formação continuada sobre violência na escola



Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Ao serem questionados sobre se, nas escolas onde atuam, haviam participado de cursos, oficinas ou grupos de estudos que abordassem a temática violência e violência na escola, nos últimos quatro anos de trabalho, a maioria, especificamente 64,29%, dos professores responderam negativamente, ao passo que 35,71% já haviam participado. Questionamos: Falta formação continuada aos docentes da rede pública do Estado do Paraná referente ao enfrentamento das violências que se manifestam na escola? Por que somente algumas escolas viabilizam essa formação?

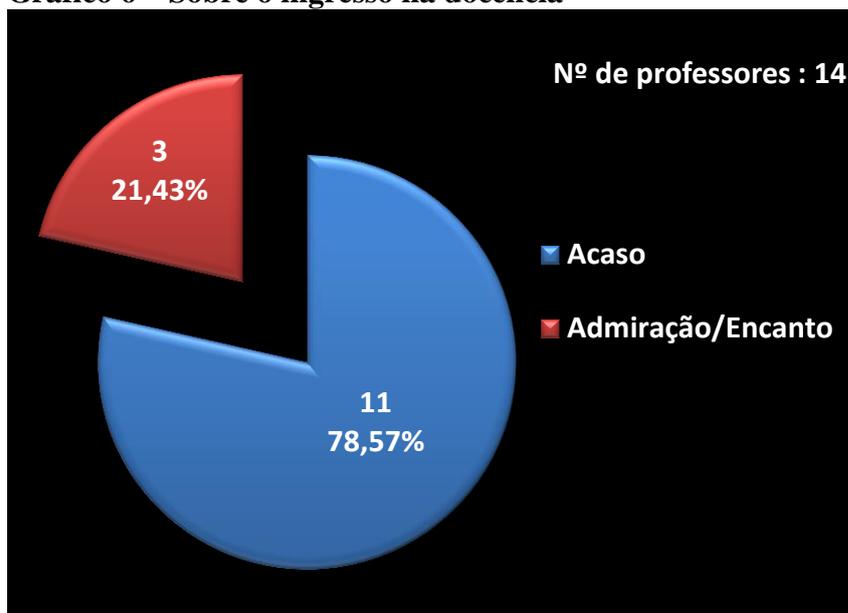
3.2.2 O conteúdo das entrevistas

A apresentação dos resultados será em forma de relato, apresentando-se trechos das entrevistas realizadas com os professores:

Eixo IV – Percepção da Educação/Escola Atual

O Eixo Temático IV da pesquisa de campo referiu-se à percepção que o professor tem da educação na escola atual. No que se refere ao trabalho do professor, buscou-se verificar a forma como ele vê sua atuação profissional. Questionamos os motivos que os levaram à escolha da profissão de docente, como havia sido sua formação inicial e continuada, como tem sido para eles atuarem como professores nos últimos anos e quais os pontos positivos e negativos de atuarem como docentes na escola pública.

Gráfico 6 – Sobre o ingresso na docência



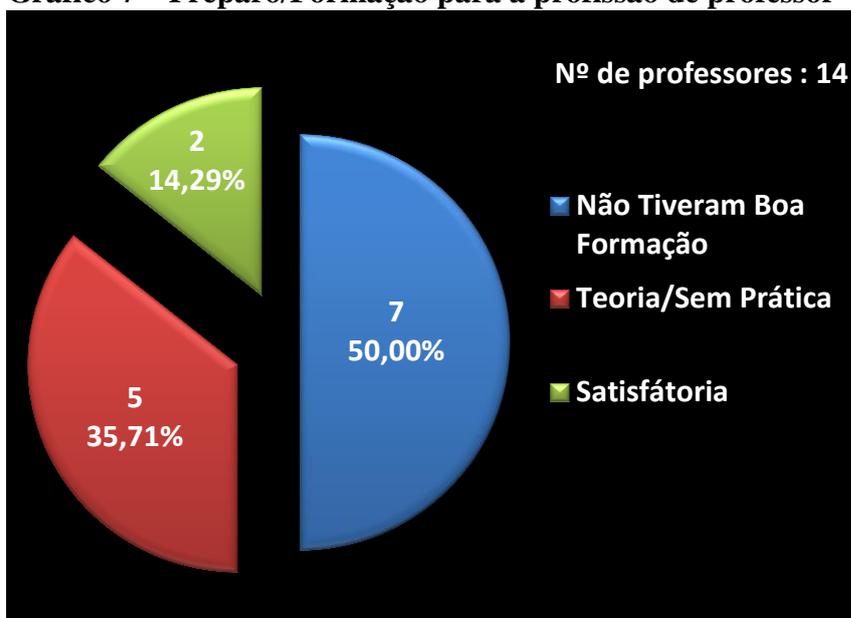
Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

A primeira questão abordada no Eixo IV foi sobre **os motivos que encaminham os entrevistados para a profissão de professor**. Onze entrevistados, ou seja, 78,57% da amostra alegaram ter escolhido a profissão de professor “por acaso”, mencionando razões tais como: por influência da família; não era esta a meta de vida; modo de subsistência diante das condições materiais; tinham essa atividade profissional como uma opção. Alguns responderam que gostariam de ter outra profissão, como, por exemplo, bailarino, jornalista e agrônomo. Ainda em relação a essa pergunta, três professores entrevistados, configurando **21,43%** da amostra, responderam ter feito a escolha por gostar da profissão, por admiração e encantamento e por vontade de ser professor, como nos relatos abaixo:

Já atuava em uma escola em outra função e admirava e me encantava com a capacidade argumentativa dos professores de Filosofia que lecionavam naquele local. Desse modo, vi uma possibilidade de levar ideias para a juventude, como a de transformação por meio da educação. Assim, admirava a ideia de não concordar com aquilo já posto anteriormente, colocando a docência nessa possibilidade de transformação. (Rosa Luxemburgo)

Estava ainda na graduação, tinha uma disciplina muito nova, Sociologia, no ensino médio, e a gente tinha poucos formados na área aqui na região. Como a minha vontade era de fato ser professor, vi no PSS a oportunidade de colocar em prática a docência em si, trabalhar como professor. Comecei, claro, por vontade, porque era uma coisa que me encantava muito, a educação, e, aliás, ainda me encanta muito, é uma coisa que eu gosto bastante de fazer. (Ernesto Guevara)

Gráfico 7 – Preparo/Formação para a profissão de professor



Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

A segunda pergunta realizada foi em **relação ao preparo e formação para exercer a profissão de professor**, como mostra o Gráfico 7. A esta pergunta, sete professores entrevistados, ou seja, 50,00% da amostra responderam que não tiveram boa formação acadêmica; cinco, ou seja, 35,71% responderam ter obtido uma base teórica satisfatória durante a formação acadêmica, porém sentiram falta das questões práticas de sala de aula; e dois, ou seja, 14,29% dos entrevistados responderam ter tido uma boa formação acadêmica, conforme se verifica nos relatos selecionados abaixo:

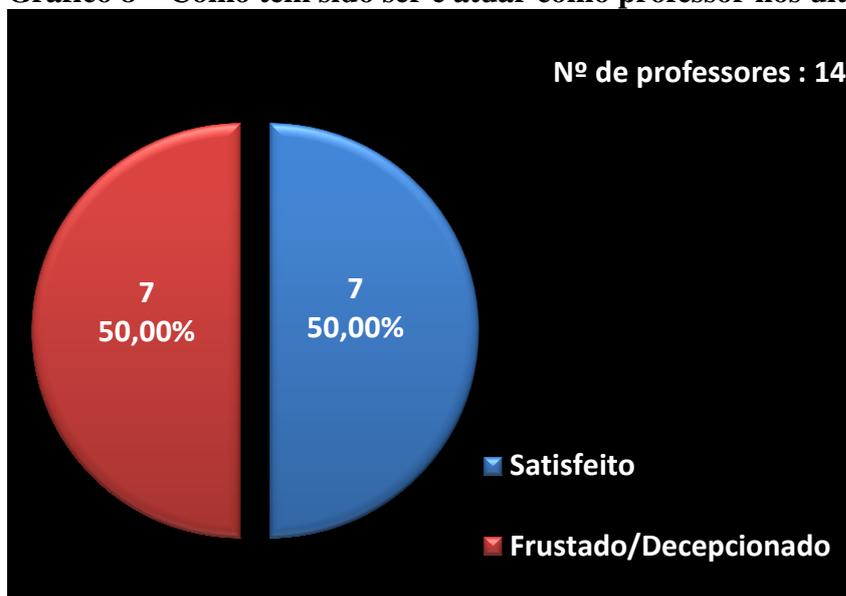
Eu tinha uma professora muito importante, que me fez ter essa visão mais crítica do magistério, da docência: que é um compromisso político; que não é nada neutro; que tem que se posicionar. Eu não me sentia preparada porque na minha Graduação eu não tive embasamento para trabalhar, eu não tive prática suficiente para trabalhar. Então acabei me construindo ali na própria prática docente, lógico, estudando. (Leocádia Prestes)

Estava estudando e trabalhando ao mesmo tempo, e por esse motivo tive debilidades principalmente na leitura, algo que o curso de Filosofia exigia, e também me impedia muitas vezes de participar de congressos e outros encontros e até mesmo de pesquisas mais aprofundadas. Mas como estava dentro de uma universidade pública, já estava engajada na própria luta do Movimento Estudantil que ali estava presente e ajudou bastante na minha formação política, enquanto categoria de trabalho e também como acadêmica. (Rosa Luxemburgo)

Para trabalhar o conteúdo com os meus alunos, eu acho que eu domino. Estamos recebendo alunos especiais e eu não tenho preparo para trabalhar com esse aluno com esquizofrenia ou autista. (Neide Guidon)

Formação boa, somente a parte teórica. (Isabel Allende)

Gráfico 8 – Como tem sido ser e atuar como professor nos últimos anos



Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Ao responderem sobre **como tem sido ser e atuar como professor da escola pública nos últimos anos, como mostra o Gráfico 8**, sete, ou seja, 50,00% da amostra de professores entrevistados responderam que, apesar das dificuldades, se identificam e gostam da profissão, dizem ser ela uma profissão “apaixonante” e se sentem satisfeitos por contribuir para a vida dos alunos de forma positiva. Os outros sete professores, ou seja, 50,00% responderam que tem sido difícil ser professor nos últimos anos, relatam que têm percebido “cada ano mais difícil” e apontam sentimentos de frustração, decepção, desgaste, incerteza, desejo de trocar de profissão, adoecimento devido à falta de respeito com a figura do professor e indisciplina. Vejamos os relatos abaixo:

Enfrentar todas as dificuldades que fazem parte da realidade, presentes todos os dias, como por exemplo, notícias do adoecimento da categoria, tentar utilizar mecanismos para não adoecer. Mas há uma angústia em ver os colegas nessa situação de adoecimento. O problema da indisciplina na escola; o descaso governamental que gera também esse tipo de situação. Ver índices da educação brasileira como uma das piores do mundo em qualidade. (Rosa Luxemburgo)

Apesar de não ser uma profissão fácil – acho bem desgastante –, também é uma profissão apaixonante. Se você realmente acredita no trabalho da educação, você vê o resultado no aluno. Acho que são poucas as profissões que dão essa gratidão – ver o resultado em outra pessoa. Para mim foi um processo de transformação que iniciei sem querer, fui pegando gosto pelo trabalho docente e fui aprendendo a ser professora. (Isadora Ducan)

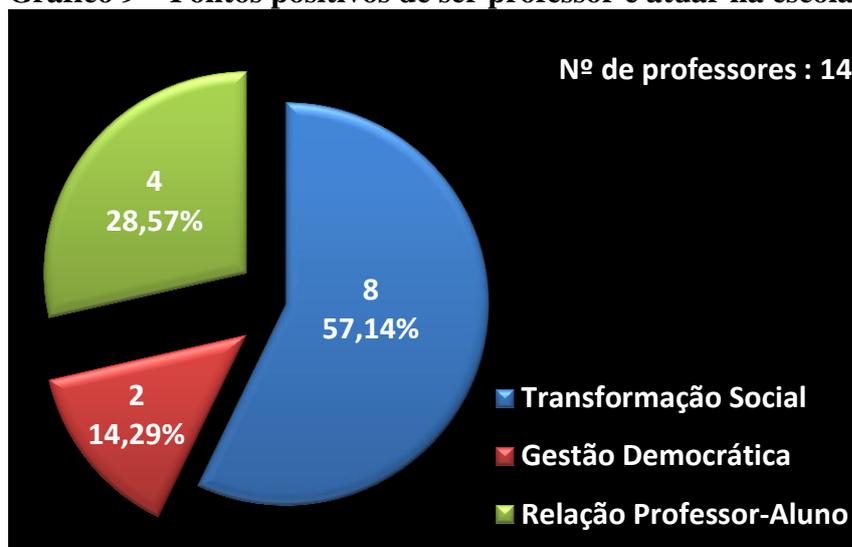
Cada ano é um pouco mais difícil, nós percebemos que há uma espécie de desinteresse pelo conteúdo acadêmico por parte de alguns alunos da turma, o que prejudica o rendimento geral da turma. Com respeito à figura do professor, ele tem cada vez encontrado maior dificuldade. Nesse sentido, recuperar o respeito da nossa profissão é uma tarefa que a gente tem que trabalhar com sabedoria dia a dia para melhorar esse momento pedagógico. São momentos cada vez mais difíceis, e com o passar dos anos está cada vez mais cansativo para o professor estar nessa profissão. Pensamos muitas vezes em trocar de profissão. (Milton Hatoum)

Com a educação, de uma forma bem frustrante, porque não basta você querer, tem uma série de entraves que te dificultam colocar em prática a teoria. Sinto-me feliz nessa profissão porque eu acredito que contribuo, que estou fazendo a diferença onde eu estou atuando. (Leocádia Prestes)

Eu acho que nos últimos anos, e a cada ano que passa, está mais difícil trabalhar como professora. (Neide Guidon)

Eu sou um pouco utópica, penso que tudo é possível, mas como eu trabalho com projeto, é muito diferente, porque no projeto só vai quem tem interesse ou quem quer aprender. (Isabel Allende)

Gráfico 9 – Pontos positivos de ser professor e atuar na escola pública



Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Ao serem questionados sobre os **pontos que consideram positivos de ser professor e atuar na escola pública**, como mostra o Gráfico 9, oito, ou seja, 57,14% dos professores consideram positiva a possibilidade de contribuírem para a realidade do aluno, na construção do indivíduo e na transformação social da sociedade por meio de seu trabalho. Citaram, como exemplo, os jovens da escola pública que estão conseguindo chegar às universidades públicas. Isto é resultado de muitas lutas em prol de melhoria da educação, que também pode ser percebida com a criação da Sala de Recursos Multifuncional, Sala de Apoio, entre outras. Quatro professores, ou seja, 28,57%, apontaram como fator positivo o vínculo que

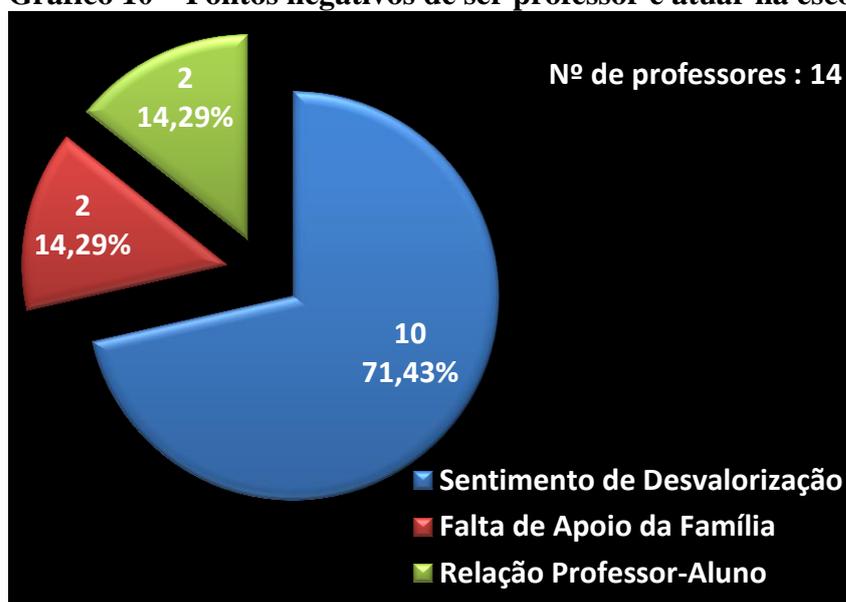
estabelecem com os alunos na relação professor-aluno, e dois, ou seja, 14,29% professores percebem como positiva a gestão democrática na escola, com autonomia para desenvolver o seu trabalho. Seguem os relatos:

Politicamente, lidar com os filhos daqueles que produzem a riqueza; a categoria da educação, por estar mais proletarizada; ver na categoria de ser professor uma condição de ascensão social; dar uma contribuição por ser servidor do Estado; ter essa responsabilidade para quem muito precisa desse serviço, que são os filhos da classe trabalhadora. Portanto a cobrança é grande para dar o melhor atendimento, conteúdo. (Rosa Luxemburgo)

O principal é você fazer parte da construção da vida de um sujeito, pois uma pessoa não se lembra do médico que a atendeu, do dentista, do nome, mas ela sempre vai lembrar o nome da professora, e se essa professora foi boa ou ruim. Acho que o trabalho docente é isso, constrói o sujeito; construção de identidade, de conhecimento científico. Por isso é muito bom ser professor. Eu acho que mais aprendo do que ensino, com os adolescentes e os adultos, principalmente no sistema prisional onde atuo. (Isadora Ducan)

Tem muitos pontos positivos. Eu acho que ter esse contato com o humano é o mais prazeroso. Ver que o outro pode crescer com aquilo que você consegue transferir. (Isabel Allende)

Gráfico 10 – Pontos negativos de ser professor e atuar na escola pública



Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Perguntamos também aos professores entrevistados quais são os pontos negativos que eles encontram na profissão de professor. Como mostra o Gráfico 10, 71,43%, ou seja, dez professores entrevistados relataram sentimentos de desvalorização em relação ao trabalho docente, citando as péssimas condições de trabalho, a burocracia, a readequação de recursos, a carência de materiais, a descontinuidade dos programas com a troca de governo, a falta de políticas públicas para a educação e a falta de equipes de apoio nas escolas, como psicólogos

e assistentes sociais; dois, ou seja, 14,29% dos entrevistados responderam como ponto negativo a falta da família no acompanhamento da vida escolar dos filhos (ou responsáveis); e ainda dois, ou seja, 14,29% dos professores entrevistados responderam que veem como fator negativo a relação professor-aluno, citando a violência praticada na escola, tanto por parte do aluno como também do professor, e dando como exemplo os casos em que o professor não tem o compromisso de ensinar o conhecimento científico, ou mesmo quando o professor não quer estudar, participar de formação docente e buscar conhecimento. Seguem alguns dos relatos:

Os pontos negativos, a desvalorização ou uma valorização romântica que professor tem que se doar, né. Então se você ganha um salário melhor, eles acabam até criticando. (Marlene Sapeli)

Negativo eu vejo quando a gente troca de governo, por exemplo, que levou dez anos pra construir uma proposta. Há uma descontinuidade. Fico triste um pouco com isso, porque a educação tem que ser muito mais do Estado do que de governo. (Paulo Freire)

Bom, um dos pontos negativos eu acho que é a infraestrutura, especialmente os prédios escolares, estrutura, a questão da alimentação, a merenda e a falta de profissionais, não por meio de programas, projetos, e sim por meio de políticas públicas. (Milton Hatoum)

Vejo como negativo a falta de compromisso de alguns professores: não trabalham o conteúdo científico; fingem que dão aula; deixam de trabalhar conteúdo que é requisito básico para a série seguinte pública, prejudicando o aluno. Essa falta de compromisso de alguns profissionais, isso é violência, né? (Helena Kolody)

Negativo eu acho que é a relação com os colegas e também com os alunos. Mas aquela relação de colega que você percebe que o lugar dele não é ali, entende? O colega, ele está ali, e tanto faz o professor, como um funcionário, como um diretor ou um pedagogo, ele não tem a contribuir, ele não percebe isso, entende? É assim na questão do falar, quando fala de um aluno, chega a chamar um aluno de nojento, de asqueroso. (Frida Kahlo)

Como ponto negativo vejo a falta de reconhecimento pela tua função. (Isabel Allende)

Eixo V – Violência no Mundo

A corrente impetuosa é chamada de violenta.
 Mas o leito do rio que a contém
 Ninguém chama de violento.
 A tempestade que faz dobrar as bétulas
 É tida como violenta;
 E a tempestade que faz dobrar
 Os dorsos dos operários na rua?

Bertolt Brecht (1987, p. 143) *in* Poemas (1913-1956)

Dentro do Eixo V da pesquisa de campo, que trata da violência no mundo, os participantes da pesquisa foram indagados, de acordo com suas leituras e concepções teóricas, sobre como eles percebem a violência fora do muro da escola e qual o impacto no cotidiano das pessoas. Nas respostas dos professores entrevistados, 100% responderam que percebem a violência como parte da atual organização social, inerente à sociedade capitalista e que tem levado ao aumento das desigualdades sociais e das diferentes formas de corrupção. Importante destacar que os entrevistados citaram a violência simbólica – opressão psicológica –, como, por exemplo, a falta de respeito e a não tolerância com a diversidade, também como formas de violência, conforme relatado abaixo:

Alguns autores verificam que o problema é uma sociedade doente hoje. Quando vemos sintomas de vaidade e degeneração do ser humano, isso se reflete na forma violenta, que animaliza o ser humano, sendo a sociedade como um todo. Também por conta do fator da desigualdade social, talvez seja como uma raiz desse problema, a violência que é mundial. Problema inerente à sociedade capitalista de produção, isso tudo se reflete na escola. É claro que se trabalha com as especificidades, mas entendendo que ela se reflete em várias instâncias, e a escola se inclui nisso. (Rosa Luxemburgo)

Nós estamos publicizando a violência e exaltando a violência de forma geral no nosso cotidiano, enfim, filmes, etc. E isso é mostrado em rede nacional e em grandes colunistas, utilizando chavões “tá com dó leva embora”, “bandido bom é bandido morto”. Esses tipos de coisa circulam e conseguem um alcance muito grande no senso comum, porque são um conhecimento superficial. Você não precisa de estudo para isso, para repetir chavões. (Ernesto Guevara)

A violência é um problema social que está presente em todos os espaços, na escola também, que às vezes nem se percebe, pensando só na agressão física. Mas o desrespeito é um tipo de agressão. Se tiro vantagem de alguém, isso é uma violência, mas para mim violência é muito ampla. O político que rouba o dinheiro público e um monte de gente morre esperando na fila do hospital, é violência. E as pessoas às vezes têm dificuldade de ter essa compreensão, então afeta diretamente a nossa postura, escolhas, conduta, mas as pessoas não têm consciência disso. (Isadora Ducan)

Bom, a violência é algo que está muito forte na nossa sociedade. Até pela perspectiva, posso dizer, capitalista, uma perspectiva da organização social, ela tende à violência. Nós vemos que a violência existe de forma subjetiva em todas as nossas relações sociais, em todos os organismos e setores da sociedade, de uma forma velada, que é uma violência subjetiva, psicológica, a pressão social, um tom de voz, o relacionamento interpessoal. (Milton Hatoum)

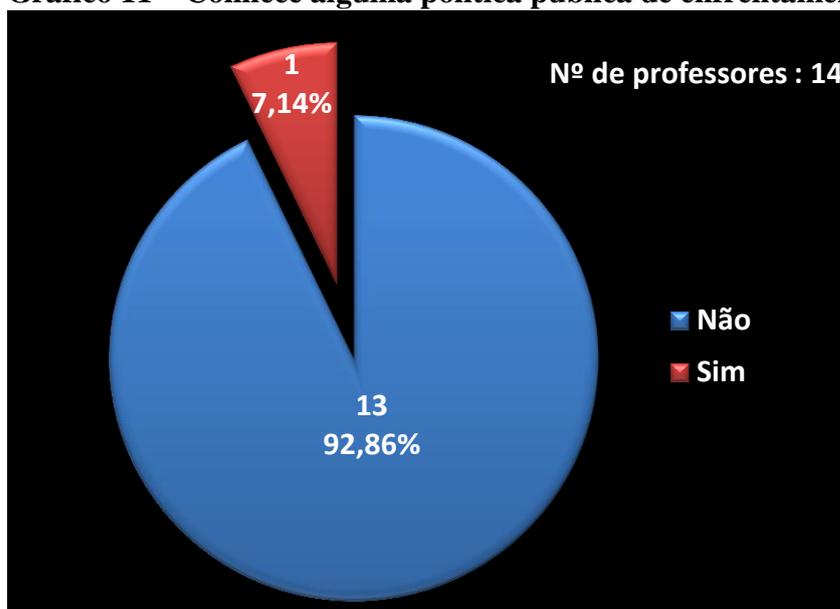
São diversas as formas de violência, as opressões psicológicas que vão minando o sujeito, inclusive tirando dele a capacidade de acreditar em si próprio, toda a forma de violência, e aí a gente vê isso muito explícito na mídia, que muitas vezes podem até passar despercebidas, mas todas acabam impactando. A escola não está numa ilha, imune; a escola vai sofrer isso de qualquer forma. Um problema muito grande, porque se você não consegue fazer, não consegue ter essa visão do contexto, não consegue olhar numa perspectiva da totalidade. Você acaba atribuindo ao sujeito a culpa em casos de violência dentro da escola, mas que são

reflexo daquilo que se vive no dia a dia e fora da escola. E a escola não dá conta disso, a maior violência é esse próprio sistema que a gente vive, um sistema que produz a desigualdade, que produz a miséria, que precisa produzir a miséria para produzir a riqueza, e então, concentra, porque essa forma dinâmica, modo de produção, vai gerar exclusão, desigualdade e consequentemente gerar a violência. (Leocádia Prestes)

O aluno é sempre o reflexo daquilo que ele vive. O bairro é violento, é periferia da cidade, daqueles de manchete de páginas policiais, muitos pais dos nossos alunos estão presos, estão envolvidos em algum trabalho ilícito, isso é muito normal na vida dos alunos, ser desonesto, humilhar, faz parte do cotidiano. Às vezes você vê lá um “pitoquinho” com um vocabulário, você percebe que na casa dele é isso que se fala. Têm aqueles que de repente você descobre que a filha era violentada, que a mãe era violentada, que a mãe tem um prostíbulo que oferece a filha e os filhos, você descobre de repente porque a pessoa vai para escola assim instruída a disfarçar aquela vida, é bem triste. Mas não tem como separar, porque no desempenho do aluno, um aluno que era muito bom de repente começa a decair, alguma coisa com certeza aconteceu com ele. (Frida Kahlo)

Estão banalizando a violência, marcam briga, fazem vídeo, postam na internet, o jeito que eles se tratam na sala de aula, xingamentos, palavrões, a falta de respeito, isso gera conflito entre professor e aluno. A gente conversa com algumas mães, a gente fala: “Nossa, esse aluno é muito bom pelo pai e pela mãe que ele tem”, a mãe é violenta, é agressiva, não é presente, não cuida dele, nós temos alunos que vem para o colégio sem tomar banho, sem escovar os dentes, sem trocar roupa, porque não têm alguém que cuida. Dá a impressão de pega e cuida, faça o que você quiser, porque eu não dou conta, também não tenho como ficar cuidando. (Neide Guidon)

Dando continuidade à entrevista, ao serem questionados sobre **se conhecem alguma política pública de enfrentamento da violência**, como mostra o Gráfico 11, dos professores entrevistados, treze, ou seja, 92,86% não souberam responder sobre alguma política pública de enfrentamento da violência; e somente um entrevistado respondeu ter conhecimento, citando a Rede de Proteção como um exemplo de política pública de enfrentamento da violência.

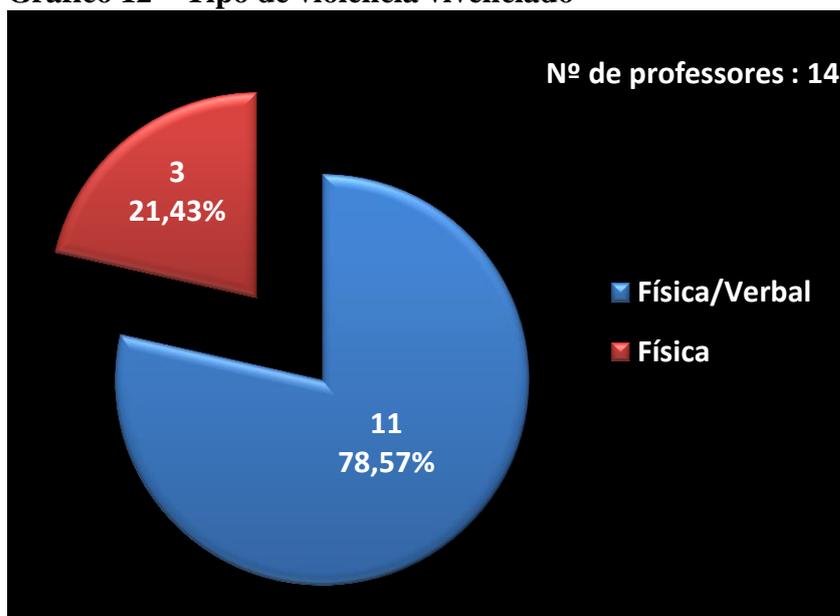
Gráfico 11 – Conhece alguma política pública de enfrentamento da violência

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Eixo VI – Violência na Escola

No sexto eixo da pesquisa de campo, os professores entrevistados foram questionados em relação à violência na escola. É importante mencionar que todos os entrevistados, ou seja, 100% da amostra, ao serem questionados se já haviam vivenciado situações de violência na escola onde atuam, indicaram que já haviam vivenciado situações de violência.

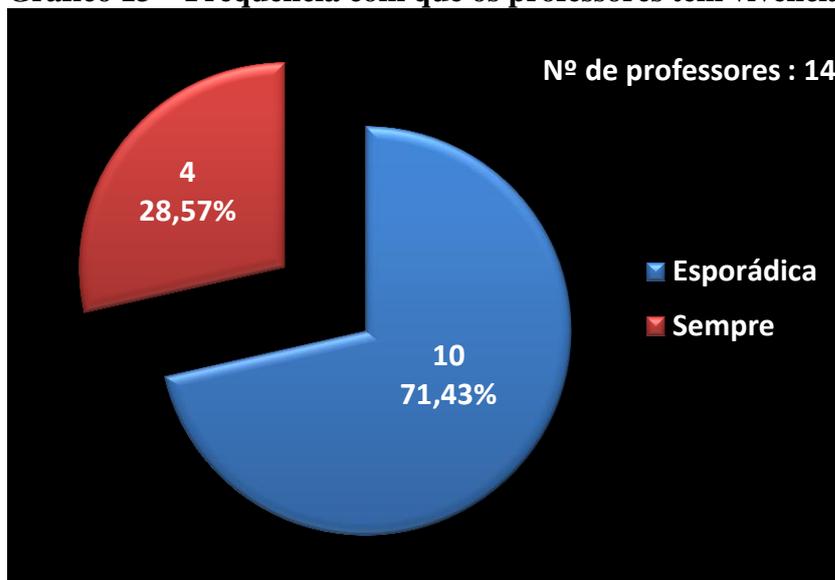
Com relação ao tipo de violência que os professores entrevistados já haviam vivenciado na escola onde atuam, segundo o Gráfico 12 abaixo, onze entrevistados, ou seja, 78,57% da amostra responderam que vivenciaram violência física e verbal; e três professores entrevistados, referentes a 21,43% da amostra, responderam ter vivenciado somente violência física.

Gráfico 12 – Tipo de violência vivenciado

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Na sequência, os participantes da pesquisa foram indagados a respeito da **frequência em que eles têm vivenciado situações de violência na escola**. Dos professores entrevistados, segundo o Gráfico 13, dez professores, ou seja, 71,43% responderam que têm vivenciado esporadicamente situações de violência na escola onde atuam; e quatro, ou seja, 28,57% disseram perceber situações de violência no ambiente escolar com muita frequência, como se essas situações estivessem naturalizadas no ambiente escolar onde eles atuam.

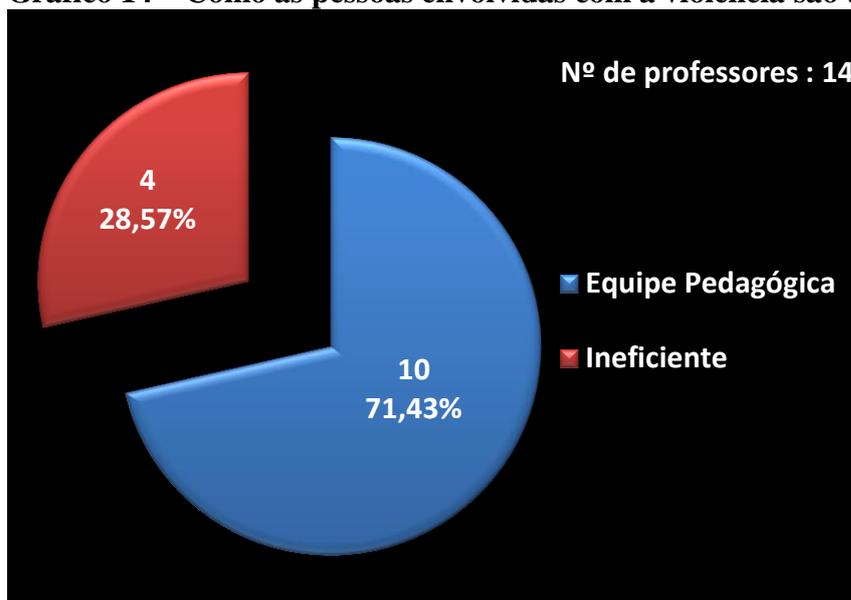
Ao serem questionados sobre se percebem ter havido um aumento das situações de violência no ambiente escolar onde atuam, 100% responderam afirmativamente, classificando o aumento como significativo.

Gráfico 13 – Frequência com que os professores têm vivenciado situações de violência

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Quanto à pergunta “**Como as pessoas envolvidas com a violência são tratadas pela escola?**”, os dados do **Gráfico 14** apontam que dez, ou seja, 71,43% da amostra de professores entrevistados responderam que a equipe pedagógica das escolas desenvolve um bom trabalho, por meio do diálogo, respeito e orientação aos alunos, famílias e professores; enquanto que quatro, ou seja, 28,57 % dos professores entrevistados consideram o trabalho da escola ineficiente em relação às pessoas envolvidas em situações de violência. É importante destacar que dois dos professores entrevistados colocaram como satisfatória a presença da patrulha na escola. Em contrapartida, um professor entrevistado não considera positiva a presença da Patrulha Escolar em situações de violência na escola.

Gráfico 14 – Como as pessoas envolvidas com a violência são tratadas pela escola



Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Vejamos os relatos abaixo:

Bom, existe um trabalho regulamentado dentro da escola, que é a orientação escolar por meio da equipe pedagógica e direção também, tudo tratado por meio de conversas. Em casos mais graves, com a presença da Patrulha Escolar também. (Milton Hatoum)

Os mecanismos de combate às vezes são ineficientes. (Rosa Luxemburgo)

A presença da Polícia na escola. Inclusive tem uns meninos da polícia que estão fazendo um trabalho bacana, claro que não são educadores, conseguem se misturar com os meninos. O policial estava jogando pingue-pongue com os meninos, tirando aquela imagem da Polícia só repressora. (Ernesto Cheguevara)

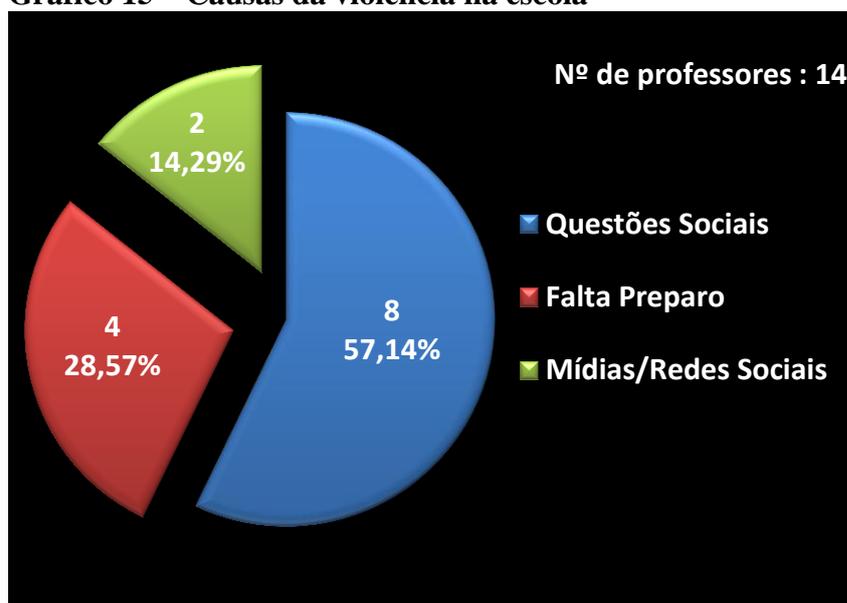
Depende do colégio e da visão da pessoa, da concepção, do bom senso mesmo, porque eu acho que escola não é lugar de Polícia. Mas a gente está vivendo um momento que têm situações em que você acaba não tendo outra forma de amparo. Eu já vi policial agindo de forma agressiva com aluno. E eles dizem que é assim, que isso é normal. Não é normal, era um menino extremamente agressivo também, um menino já com histórico bem difícil, e aí a coisa vai só se exacerbando. Já é um produto de um contexto violento e aí a Polícia age dessa forma, é complicado isso. (Leocádia Prestes)

Em relação à presença da Polícia na escola, segundo consta no portal *Dia a Dia Educação*, no Paraná foi criado o Batalhão de Patrulha Escolar Comunitária (BPEC) para atender às comunidades escolares com o Programa Patrulha Escolar Comunitária (PEC) e o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (Proerd). De acordo com a SEED-PR, os programas citados têm por finalidade desenvolver uma rede de proteção à

criança e ao adolescente. No programa Patrulha Escolar Comunitária (PEC), segundo consta no *site* citado, aproximadamente 97% das atividades realizadas são de cunho preventivo e três por cento são de origem repressiva, sendo criadas como forma de resposta à crescente violência na escola e no seu entorno. No entanto, os entrevistados apresentam sérias críticas quanto à presença da Polícia na escola. Percebemos a necessidade de uma maior reflexão sobre a temática, com novas pesquisas que possam contribuir para uma análise mais crítica. Porém, questionamos: Delegar à Polícia a responsabilidade pela resolução de conflitos no espaço escolar não reforçaria a ideia de que “a escola é um lugar violento e que os alunos são perigosos”, gerando a necessidade da presença da Polícia para controlar os comportamentos inadequados ou violentos?

Quando questionados sobre as **causas da violência na escola**, segundo o Gráfico 15, oito professores entrevistados, ou seja, 57,14% responderam que as causas da violência na escola estão relacionadas a questões sociais, tais como o modo como a sociedade está organizada, à desigualdade social, à corrupção que leva à miséria e à opressão psicológica, interferindo, assim, nas famílias, que não conseguem educar (“dar limites”) os seus filhos. Quatro professores, isto é, 28,57% responderam haver “falta de preparo dos profissionais da escola em mediação de conflitos”, o que levaria às dificuldades de relacionamento entre professor (educador) e aluno e vice-versa. Dois professores entrevistados, ou seja, 14,29% responderam que as mídias são as causas da violência na escola, tais como redes sociais que naturalizam diferentes formas de violência.

Gráfico 15 – Causas da violência na escola



Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos da pesquisa.

Vejam os relatos que seguem:

Tem a questão de refletir aquilo vivido na sociedade, a vivência família sem limites, e lidar com a família é difícil, pois elas vêm de uma situação de opressão e de exploração lá fora. Isso impede muitas vezes de ter esse diálogo, criar seus próprios filhos, das mulheres que já sofreram com o abandono. (Rosa Luxemburgo)

Falta preparo desses profissionais em mediação de conflitos, porque às vezes a gente pensa que resolveu o problema, afastou os alunos, conversou com cada um, só que o conflito para cada um deles permanece. Observar um foco onde está começando uma situação de agressão verbal ou de “bullying”, antes que se transforme numa violência maior física ou verbal. (Marlene Sapeli)

Eu acho que a principal é a falta de respeito, de todos os lados, não só do aluno, mas do aluno com o professor, do professor com o aluno, da zeladora, do administrativo, do diretor. As pessoas têm uma dificuldade de respeitar o outro, o posicionamento do outro, a especificidade, a religiosidade do outro. Essas diferenças geram a violência. (Isadora Ducan)

Hoje, com as mídias, o próprio “cyberbullying” é muito frequente. Então a atuação dos jovens nas redes sociais gera inveja, gera mágoa, gera chacotas, brincadeiras inadequadas que levam pessoas a situações ruins. Brigas acabam sendo organizadas pelas mídias ou até são comentados os textos escritos, fomentam discussões físicas presentes na sala. Na sala de aula ocorre um pouco também de violência motivada por busca de espaço. (Milton Hatoum)

Violência no sentido de não aceitar o outro, de reprimir. Eu já estive atendendo caso de aluna que já tentou se matar pelo fato de ter uma orientação sexual diversa do que se espera, e aí eu considero tudo isso como violência. A forma como que se olha, trata o outro, isso parte de fora do muro da escola. Ninguém vem para a escola despido do que é lá fora, despido dos seus conceitos, dos seus preconceitos. (Leocádia Prestes)

Eixo VII – Perspectivas para a Educação e a Violência na Escola

Imagem 10 – Professor ferido pela Polícia Militar do Paraná



Fonte: Diário do Centro do Mundo.

Quando os entrevistados foram abordados sobre **o que deveria ser feito para o enfrentamento da violência na escola**, seis dos professores entrevistados pontuaram que a escola deveria trabalhar com a prevenção da violência, sugerindo que se oportunizassem atividades culturais, como aulas de arte, dança, música, atividades esportivas, abertura da escola para a participação da comunidade; quatro responderam que o professor deveria receber melhor formação para lidar com conflitos e trabalhar com temas como respeito, diversidade e relacionamento interpessoal; dois sugeriram formar equipes multiprofissionais na escola, com psicólogos e assistentes sociais; e dois dos professores entrevistados acreditam que a escola não consegue resolver o problema, pois este é muito amplo, pontuando que a mudança deveria ocorrer na sociedade como um todo, isto é, no modo de produção do atual sistema. Tais opiniões são relatadas abaixo:

Não tem como você falar em enfrentar a violência dentro da escola se você não enfrentar a violência fora da escola, sem falar na sociedade, sem falar em mudança do modo de produção. Eu faço até uma analogia a uma história que eu li há muito tempo atrás: imagine que você sai de casa e quando você retorna você vê que você deixou a torneira da pia da cozinha aberta porque os tapetes da sala estão todos encharcados. O que você faz? Você vai buscar um pano para secar os tapetes da sala ou você vai fechar a torneira da pia da cozinha? Se não se discutem essas coisas, não tem como você resolver o problema da violência dentro da escola. (Leocádia Prestes)

Dentro das disciplinas, trabalhar com a questão, principalmente, da diversidade, do respeito entre os seus pares, porque afinal de contas toda essa realidade complexa que a gente tem na sociedade a gente também tem dentro de sala de aula, ali, na carteira do lado. Então, um dos primeiros trabalhos que podem ser feitos, podem ser feitos dentro da aula mesmo. (Ernesto Guevara)

Bom, é uma coisa difícil de dizer, porque cada escola é como se fosse um organismo vivo, dinâmico, e tem os seus próprios problemas, mas a presença talvez de psicólogos na escola, palestras, cursos voltados ao relacionamento interpessoal, a valorização das características individuais de cada um, tirando um pouco daquele foco da competitividade do mercado e trazendo uma visão mais humanizada entre os alunos. Seria interessante, por exemplo, atividades esportivas, culturais, até dentro da escola onde cada um pudesse mostrar o seu valor, mostrar sua cara. (Milton Hatoum)

Eu sempre pensei muito na prevenção. Geralmente as providências são tomadas quando a ação já aconteceu. Conversar com os alunos, falar da importância de respeitar os colegas quando uma situação acontece, tipo o “bullying”, e então você preparar uma aula voltada para aquela turma. Então a escola trabalha a mais na punição. Agora mesmo eu tenho uma aluna que está editando um vídeo sobre o “bullying” e a gente fez esse vídeo em espanhol. O professor não sei se por medo... da minha parte posso falar que por despreparo, às vezes não vou tão a fundo como eu gostaria de poder ajudar os alunos em determinadas situações porque você sabe que você não vai dar conta de terminar essa ação. É só parar um pouquinho e escutar o aluno, perder o recreio, conversar, chegar “Tá tudo bem com você? Se precisar

de alguma coisa estou aqui. Tá com dificuldade na matéria? Pode vir me procurar, eu tenho hora-atividade”, assim coisa simples. (Frida Kahlo)

Eixo VIII – Violência no 1º Semestre/2015

[...] diga-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação.

Mészáros (1930/2005)

Imagem 11 – A violência precisa ser quantificada



Fonte: Anistia Internacional/Brasil.

No oitavo eixo, teve-se como objeto investigar sobre as violências ocorridas no primeiro semestre de 2015 contra os professores das escolas públicas do Estado do Paraná. Ao serem indagados sobre “**o que teria levado às manifestações no início do ano letivo de 2015**”, algumas das respostas foram as que seguem nos trechos das falas abaixo:

Basicamente a gente estava num processo perdendo algumas conquistas históricas. Tinha histórico de professores que estavam sem receber o salário, que ficaram com o décimo terceiro atrasado, a nossa data base estava sendo ameaçada, a gente estava sendo ameaçado de não receber, de não ter o reajuste que é lei. Enfim, foi uma dinâmica de atropelos sobre a carreira dos professores, sobre nosso trabalho, que em determinado momento a gente não tinha mais o que fazer, o sindicato não conseguia negociar e algumas propostas do governador, de austeridade, principalmente, da carreira e da aposentadoria dos professores. (Ernesto Guevara)

Muitas investidas do governo para mexer com os direitos dos trabalhadores da educação. Foi um descaso de certa forma, porque se esperava que o Estado estivesse bem, até pela própria fala do governo e de repente se tem aquele cenário de que as coisas não estavam bem. A gente vem sofrendo uma precarização nas condições de trabalho. Não dá para falar só nas

condições salariais, você tem que pensar nas condições de trabalho, se deveria falar em qualidade de educação. (Leocádia Prestes)

Foi o ataque direto ao aluno por parte do governo, a redução do número de turmas na escola e aí, por consequência, gerando a superlotação das turmas. Isso, no nosso ver, atingia diretamente o aluno. Foi tirada a condição de fazer o trabalho, as ferramentas de trabalho, a nossa condição de trabalho. (Marlene Sapeli)

De certo modo, o próprio governo que desencadeou a greve, pois colocaram em risco os servidores e estes sentiram que suas carreiras estavam ameaçadas. Não restou outra saída a não ser a greve. Quando se percebeu que se tornaria um caos a escola, sem merenda, sem estrutura, sem recursos, levaram os servidores e alunos às ruas. Também quando houve aumento nas tarifas do Estado, o que sensibilizou a comunidade como um todo, o que acabou deflagrando um movimento mais extremo como a greve, foi um acúmulo de situações. (Rosa Luxemburgo)

O governo tinha diminuído o porte da escola, tinha cortado funcionários, enfim, não tinha condição de começar o ano letivo porque não tinha nada praticamente, tanto é que os diretores das escolas resolveram entrar em greve. Então o motivo daquela situação toda foram os cortes. (Helena Kolody)

O governo veio com uma proposta de Estado mínimo, onde ele estava querendo mexer em todos os direitos dos professores, dos servidores do Estado, acabando com o nosso plano de carreira, acabando com os concursos públicos. Essa situação levou a categoria a reagir de forma muito coesa às perdas dos direitos conquistados. (Paulo Freire)

Acho que é uma revolta contra essa imposição, contra essa falta de respeito do governo em querer impor um sistema econômico. Ele tinha problemas administrativos que ele mesmo gerou por excesso de gastos, e depois quer resolver o problema desrespeitando a classe trabalhadora do Estado. O que gerou todo aquele movimento, que não foi só da educação, teve várias outras classes envolvidas, foi o desrespeito. (Isadora Ducan)

Essa tentativa de retirada massiva de direitos, eu acredito que foi o que motivou 2015. Foi certamente o estopim para todo esse movimento que ocorreu no início do ano com o envio dos projetos para a Assembleia Legislativa do governo do Estado. Nós tivemos não só o não cumprimento de uma lei, como a tentativa de perder os direitos históricos conquistados com muita luta. (Milton Hatoum)

Falta de respeito foi o estopim. Aquela questão de olhar os professores como classe inferior e pessoas que não mereciam crédito. A gente estava pedindo a garantia dos nossos direitos, por conta de tantas arbitrariedades do governo. (Frida Kahlo)

Verificamos que todos dos professores entrevistados responderam ser a luta para manter os direitos conquistados o estopim das manifestações em 2015. Onze professores, 78,5%, relataram a falta de respeito por parte do Estado com a categoria, impondo o não cumprimento da lei, não negociando, colocando a carreira e as conquistas em estado de

ameaça; e três professores trouxeram os prejuízos que os alunos teriam com os cortes como fatores que motivaram as manifestações.

Percebemos, pelas falas dos professores entrevistados, que o papel do Estado tem sido de proteger a elite burguesa e não a classe trabalhadora. Neste sentido, Galvão (2015) nos alerta que na organização de novas formas, tipos e espaços de luta para atender às demandas dos trabalhadores, como no dia 29 de abril de 2015, em Curitiba/PR, mediante o processo de exploração e opressão capitalista, “é preciso mais do que olhar para as particularidades dos movimentos sociais e populares [...] mas enxergá-las tendo por base a totalidade que as envolve partir da contradição capital/trabalho” (Galvão, 2015, p. 12).

Entendemos o cuidado que devemos ter para não perdermos a perspectiva da totalidade, pois a luta do professor e de toda a classe trabalhadora não pode ser somente a luta para “manter os direitos conquistados” ou garantir novos direitos. Ela deve abranger as origens desses sofrimentos vivenciados, que é a reafirmação e ampliação do Estado neoliberal. Nesse sentido, Martins (2006) nos alerta em relação à possibilidade de adquirirmos uma melhor compreensão dos fatos de modo mais amplo: “a análise dialética da relação entre o singular e o universal [...] torna possível a construção do conhecimento concreto, [...] a ênfase conferida ao particular não se converte no abandono da construção de um saber na perspectiva da totalidade” (Martins, 2006, p. 12).

Dito de outro modo, o capital faz uso de diferentes estratégias para conter toda forma de resistência da classe trabalhadora, intensificando a repressão e criminalização dos movimentos reivindicatórios, que não podem perder o objetivo de luta, compreendendo que a luta é bem maior, mais complexa e exige uma leitura histórica das contradições do capital, caso contrário o “objetivo deixa de ser a luta por projetos contra-hegemônicos, para ser uma luta por manutenção dos direitos adquiridos” (Galvão, 2015, p. 14).

Em relação às repressões aos movimentos sociais, o escritor Caio Dezorzi (2014), no texto *De junho a junho: o que as jornadas de 2013 nos ensinam para 2014?*²⁹, discorre:

O Estado burguês amplia e aperfeiçoa a repressão. Pisa em qualquer resquício de “direitos democráticos”. O Judiciário aprofunda a criminalização dos movimentos sociais. O Legislativo aprova leis que qualificam qualquer manifestação reivindicatória como crime ou terrorismo. O Executivo põe as forças armadas nas ruas contra os manifestantes, usando a chamada GLO (Garantia de Lei e Ordem). Na verdade, a burguesia busca adequar o aparato de Estado às suas necessidades para enfrentar a nova situação onde a crise internacional se aprofunda e cada vez mais faz eclodir a fina camada da encosta que sustenta a aparente estabilidade da economia brasileira (Dezorzi, 2014, s.p.).

²⁹ Disponível em: <<http://www.marxismo.org.br/content/de-junho-junho-o-que-jornadas-de-2013-nos-ensinam-para-2014>>. Acesso em 20 jul. 2016.

Considerando o que escrever Dezorzi, e pelo o que se processou, notamos quanto a repressão pode se agravar contra o trabalhador, que mesmo tendo experiências anteriores não consegue fazer enfrentamentos de impacto.

Dando continuidade às entrevistas, solicitamos que os professores entrevistados **relatassem como foi estar em Curitiba no dia 29 de abril e 2015**. Ao relembra-rem e relatarem suas presenças no referido episódio, a maioria dos professores ficaram mobilizados, manifestaram reações emocionais com choros, alguns de modo discreto, com os olhos marejados, outros cujas lágrimas corriam pelas suas faces, a voz embargada, demonstrando sentimentos como tristeza, revolta e desesperança. Elegemos abaixo alguns pontos significativos que emergiram nos relatos dos professores entrevistados sobre como foi estar presente nas manifestações em Curitiba no dia 29 de abril de 2015.

- A dor e o horror: “bombardeio e helicópteros”

Figura 4 – Borracha de apagar direitos/Latuff



Fonte: Brasil de Fato.

*Eu cheguei no dia vinte e oito, à tarde, e já havia tido violência, com as **bombas de gás lacrimogêneo**. Durante a noite não dormimos, a noite inteira com a sirene e **helicóptero** baixando ali. Quando nós chegamos lá no outro dia (29), fomos informados que era para ninguém dormir mesmo, o governo estava utilizando de algumas estratégias de guerra. Fomos orientados para manter a calma. Durante o dia, a mesma coisa, o **helicóptero** baixando em cima da gente, tinha horas, assim, de baixar muito perto mesmo que a gente tinha que se abaixar e eles **apontavam armas para nós**. Quando começou a transmissão da votação, aí começou a ficar mais grave, veio toda a Polícia em cima, não houve uma ação para tentar conter quem tinha tentado entrar, a gente só conseguia correr. Eles corriam atrás da gente, sem parar, com **bombas**. Pessoas que caíam, se machucavam. Você correndo, aquele **helicóptero** em cima, os policiais correndo atrás de nós, como se fosse uma bandida. Era **bomba atrás de bomba**, era muita **bomba**, a gente correu. As **bombas** vinham dos prédios de trás, aí isso foi desesperador, estávamos num cerco. Aí vieram as bombas de trás e **tinham pessoas dentro do prédio ali rindo**. Tinha um prédio bem na frente da LEC, que é construído num buraco, então fica um vão assim. Teve senhoras caindo lá dentro e as pessoas riam, como se aquilo fosse engraçado. Então isso foi uma violência, uma coisa que foi traumática, foi horrível. Aí conseguimos correr. As pessoas se perderam. A gente tentava ajudar. Aí, como*

eles soltaram muitas bombas de gás por todo lugar, você não conseguia mais enxergar para correr, tinha hora que você inalava tanto gás, lagrimejava tanto, ardia tanto e o nariz começava a sangrar e você não sabia para onde ir. (Marlene Sapeli)

Viajamos no dia 27, segunda-feira à noite, para Curitiba. A caminho, ficamos sabendo que já haviam sido reprimidos os companheiros que lá estavam. Nesse momento me senti muito pequena diante da situação. Quando chegamos e vimos aquela quantidade de aparato policial, nossa reação foi a de tentar trazer mais pessoas. Na terça-feira, dia 28, tivemos a amostra grátis: no primeiro ataque, quando tentamos e tiramos a viatura da Polícia do caminho para a passagem do caminhão. A sensação era de repúdio ao poder público por este ato, da forma de tratamento aos seus servidores. À noite ficamos de plantão nas barracas, mesmo com o risco de sermos tirados a qualquer hora. O que me perturbou mais foi o gás lacrimogêneo atirado. Mas não importava, em qualquer lugar que estivesse, havia gás, as bombas vinham de todos os lados. (Rosa Luxemburgo)

No dia anterior já teve um confronto, dia 28. Levamos máscara de tecidinho, de saúde, e não adiantou, porque não tem noção, ali não tinha guerrilheiro, não tinha uma pessoa que tivesse menos noção do que é uma bomba de fumaça, de gás, de pimenta. O helicóptero da Polícia sobrevoando, fazendo voos rasos. Eu acho que uns dez minutos depois eu ouvi o primeiro barulho de bomba. Corremos para o outro lado, vi que tinham atirado bala de borracha, eu fui acertada por uma bala de borracha na cabeça, uma no braço e uma na perna, na frente. Eu não vi de que lado que veio, pois era tanta bomba e gás para tanto quanto é lado. Você não consegue respirar, tranca a respiração, o nariz escorre, o olho arde muito, enfim, é muito ruim. (Isadora Ducan)

Nas falas dos entrevistados, a escola atual é exposta como a representação do Estado sob concepções ideológicas burguesas. Neste sentido, Costa (2012) escreve sobre os grandes desafios para a educação pública em uma sociedade de classe capitalista, excludente e discriminatória, pois a educação pública entra em contradição com as exigências deste modelo de sociedade, no qual o trabalhador não tem direito de se apropriar do saber.

Para a melhor compreensão do Estado e das suas intervenções, recorremos ao pensamento de Marx. Conforme concluem Trigo e Souza (2009), os escritos de Marx permitem que entendamos a organização da sociedade burguesa, a concepção de história e o capitalismo. Marx foi um pensador do século XIX, mas seus textos permanecem atuais como grande crítico do Estado – o “Estado de classes” – sendo que a crítica à sociedade burguesa é um componente inseparável de seus estudos. Visto que o modo de produção capitalista permanece, suas análises que criticam duramente a sociedade burguesa não foram superadas.

Neste sentido, Marx escreveu o texto *Crítica ao Programa de Gotha* (1875), que revela grande atualidade, além de ser uma fonte para o conhecimento das ideias de Marx em relação ao Estado. Esse foi também, à época, o texto base para a constituição do Partido Operário Alemão. Nas críticas acerca das concepções de Estado, Marx oferece uma visão científica da sociedade de classes e propõe alternativas rumo a uma sociedade sem

exploração. Escreve que são as relações econômicas que determinam o caráter de classe do Estado, e que a sociedade burguesa utiliza-se do Estado para perpetuar a exploração. O contexto atual é diferente daquele nos meados do século XIX, mas a ideologia burguesa com suas estratégias de dominação mudou apenas sua “roupagem”.

Em relação à educação, Marx, ainda na reflexão *Crítica ao Programa de Gotha*, deixa clara sua posição contrária a uma “educação popular a cargo do Estado”. Para o autor, o Estado não deveria ser o educador do povo, uma vez que se tratava de um Estado burguês que iria defender interesses também burgueses. A escola deveria, pois, ser livre da influência burguesa; os próprios trabalhadores deveriam ser os educadores dos filhos do proletariado. Marx afirma:

[...] isso de educação popular a cargo do Estado é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar, por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente, as matérias de ensino, etc, e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores [...] outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! Longe disto, o que deve ser feito é subtrair a escola de toda influência por parte do governo e da Igreja (Marx, 1985, p. 27).

Desde que escreveu a *Crítica ao Programa de Gotha*, Marx evidenciou que o desafio dos trabalhadores da educação é criar condições de luta por uma educação pública e de qualidade, livre da manipulação de um Estado instituído para legitimar os anseios da burguesia – a avidez pelos lucros e pela produção de mais valia, e a formação das pessoas serem com tal intuito.

Trigo e Souza (2009) escrevem:

[...] de forma magistral, Marx expôs a articulação de um sistema de exploração e dominação que expropria o homem de si mesmo. Apontou para o desmantelamento de uma propriedade tão fundamental à existência do indivíduo como o seu trabalho, observando a descaracterização humana da atividade laboral. A usurpação do trabalho pelo capitalismo transformou o homem em uma “monstruosidade”, sobretudo no contexto de Marx, desprovido de qualquer expectativa existencial. A escola burguesa ainda carece ser desmontada. Ela está plena de vigor em nossos dias. Uma educação que leve à emancipação e à transformação da sociedade em que vivemos ainda é um ideal a ser perseguido, principalmente no Brasil. Precisamos de uma escola e de uma educação que ajudem na superação do modo de produção capitalista dos nossos dias. E não, de uma educação vendida aos interesses do capital. [...] A filosofia marxista mostrou como o capitalismo tem um projeto bem construído de roubo desmascarado das propriedades humanas em favor de um sistema que privilegia a humanidade de poucos e a morte de muitos (Trigo & Souza, 2009, p. 6946).

- O pânico e o trauma: “Policia Militar, BOPE, armas letais, cães”

Imagem 12 – Segundo o governo do Paraná a Polícia só se defendeu dos professores



Fonte: Passa Palavra.

*A tensão foi muito forte porque nós já tínhamos notícia que **quatro mil policiais** do Estado todo estavam sendo convocados para Curitiba. Como muitos colegas nossos, tínhamos sido agredidos. Enquanto caminhávamos, pela janela as pessoas batiam palma, frases de apoio. Mais ou menos por volta das duas horas da tarde, eu me encontrava bem próximo das grades que separavam o Palácio do Governo da Assembleia. Nós solicitávamos a entrada de pelo menos 400 pessoas para acompanhar das galerias o que estava acontecendo, mas o governo negou. Percebemos que **tiros de bala de borracha e bombas de gás** lacrimogêneo começavam a ser arremessados. Começamos a correr. As pessoas começaram a se atropelar. A Polícia atirava as bombas. Vi pessoas caindo, vi pessoas desmaiando, vi pessoas vomitando devido ao gás que era muito forte, vi pessoas sangrando de ferimentos de bala de borracha, e não nas pernas, pessoas atingidas na barriga, no braço, até na cabeça, e eu percebi aquilo com muita revolta porque como eu estudei um pouco da técnica policial eu sei que as chamadas munições de motim, elas são muito fortes, logo elas devem ser atiradas para o chão, para que elas se espalhem e elas atinjam a parte das pernas, onde é menos nocivo. E os policiais militares, eles miravam na direção do tronco para cima, o que, inclusive, segundo a recomendação da ONU, é ilegal, é considerado crime de guerra. Não é a toa que eles foram noticiados naquele dia, porque 80% dos ferimentos foram da cintura para cima. Lembro que na volta, entramos no ônibus, todos calados, todos com um sentimento de derrota, como se o mundo tivesse acabado. Ninguém conversava, ninguém comentava mais nada, ninguém sabia como seria dali pra frente, alguns choravam. (Milton Hatoum)*

Cheguei no dia 28. Quando estávamos armando nossas barracas, um grupo do BOPE causou um impacto. Havia muitos soldados ao redor de toda Assembleia, sérios. Eu fico imaginando o que se passava na cabeça daqueles policiais bem treinados. De repente começou a movimentação da Polícia. A gente viu que começou tiroteio e bomba e aquele dia ali já teve uma amostra do que seria o dia 29. Até a equipe de jornalismo da RPC estava lá e a repórter levou spray, levou gás. Depois eles acabaram jogando água também, para intensificar os efeitos do spray. Então foi bem tenso. No dia 29, quando iniciou a votação, a tensão foi aumentando. A quantidade de policiais que havia e cachorros. Não iríamos conseguir entrar, até porque a gente estava sendo proibido de entrar em um local que é de todo mundo, em um local público. De repente, eu vi já colegas caídos no chão, levando cassetete. Eu chorei bastante, muito dolorido. Dolorido porque naquele momento eu ficava pensando no meu trabalho, no meu dia a dia, no horário que eu saía para trabalhar, no que eu tinha que enfrentar no meu trabalho, nas coisas que via, na precarização que eu vivia lá, e de repente aquela cena toda ali. Então começa a passar um monte de coisas na sua cabeça, não tinha como não chorar. Eu chorei sim, fiquei mal. Aí a Polícia já foi avançando e o pessoal foi recuando e aquelas bombas e bombas, tiro e tiro. (Leocádia Prestes)

A luta dos trabalhadores nos movimentos sociais tem sido atingida pela crise estrutural do capital, que demanda do Estado (burguês) a implantação de políticas de ajustes que levam o trabalhador à perda de direitos conquistados, às péssimas condições de trabalhos e, por fim, às demissões. Assim, num jogo de gato e rato na busca por mais lucros, ora o mercado pede que o Estado seja mais presente, ora que ele se atente o mínimo possível a ele (ao mercado) e à vida dos cidadãos. Neste caso, o Estado transfere responsabilidades que historicamente passaram a ser consideradas como de sua responsabilidade para a sociedade civil (por exemplo: saúde, educação básica, transporte para as massas, etc.). No que diz respeito às reivindicações da classe trabalhadora, tal Estado cria estratégias de repressão aos movimentos sociais que denunciam e enfrentam essas políticas de ajustes, como vimos apresentando na presente dissertação.

Em relação à crise estrutural do capital, Mészáros (2002) escreve que toda a sociedade é afetada pela crise: “afeta a totalidade de um complexo social em todas as suas relações com suas partes constituintes ou subcomplexos, como também a outros complexos aos quais é articulada [...] o capital não pode ter outro objetivo que não sua própria autorreprodução” (Mészáros, 2002, pp.797-800).

Percebemos a crescente barbárie, com relação à crise estrutural do capital, mas longe disto, não se pode pensar que:

[...] o sistema esteja prestes a colapsar, e sim que ele não tem mais nada de positivo a proporcionar à humanidade. Por isso ele se autocorrói em seus próprios fundamentos destrutivos de valorização do valor em descolamento das reais necessidades da humanidade (Polese, 2016, pp. 44-45).

O capital, com sua lógica destrutiva, agrava os problemas sociais, e aumenta as contradições, as desigualdades, e a desvalorização do trabalho e do trabalhador. Neste sentido, com a crise estrutural do capital, surge então a necessidade de criarmos estratégias de lutas, com objetivos mais amplos, em que a luta da classe trabalhadora busque emancipação e avance no processo de transição na superação do capital (Paniago, 2014).

Compreender os determinantes históricos do capitalismo em tempos de crise estrutural, que sucumbe com os trabalhadores, é imprescindível na luta do proletariado. Igualmente, a construção de estratégias para a transformação do Estado e a superação da lógica do capital são desafios contemporâneos postos à classe trabalhadora, como escrevem Bezerra e Medeiros (2015, p. 4):

[...] a realidade demonstra que a partir da crise estrutural do capital as contradições iminentes à lógica do capital tornaram-se mais agudas ao adotar este projeto social/liberal que vem conduzindo o aumento da taxa de exploração dos trabalhadores, com a desregulamentação cada vez mais crescente dos direitos trabalhistas, e a restrição de intervenção do Estado no setor das políticas públicas, estabelecendo novas relações de produção por meio de trabalhos precários. Porém tais medidas não foram capazes de resolver a crise do capital, que perdura até hoje. O sistema do capital não é capaz de extirpar as causas das crises, mas tenta remediar as suas consequências, pois não vai por em xeque a sua reprodução incontrolável.

Devemos ter clareza em relação a essa crise, visto que as contradições são alarmantes e causam consequências danosas para a classe trabalhadora. Os fatos históricos nos ajudam a entender que a maior quantidade de recursos é destinada a “sustentar a continuidade da acumulação do capital e não as necessidades sociais do trabalho” (Paniago, 2010, p. 112). Desse modo, o referido autor escreve que a compreensão histórica dos fatos nos ajuda, visto que

[...] depois de mais de 40 anos de neoliberalismo, em que predominou o princípio da austeridade sobre os gastos sociais e da liberalização dos fundos públicos para socorrer os negócios do capital, os resultados são funestos e atemorizadores, pois expõem a incapacidade do sistema em manter sua legitimidade e em garantir a reprodução humano-social (Paniago, 2010, p. 1).

- A impotência e o desalento: “a falta de refúgio para socorrer os feridos e o retorno”

Imagem 13 – Professores feridos no Paraná



Fonte: CUT Brasília.

Eu fui para Curitiba várias semanas antes do dia vinte e nove. Cada vez mais o número de ônibus ia crescendo, chamavam de formigueiro. No dia 29, quando a gente passava em marcha pelas ruas, as pessoas aplaudiam, do prédio jogavam papelzinho. Havia um muro de policiais rodeando a Assembleia e na rampa tinha policiais do BOPE armados, no teto tinha atiradores de elite, com metralhadoras apontadas para gente, dois helicópteros. Os meninos

que eles disseram que estavam fazendo coquetel “homolotófico” [molotov], não era verdade. Eles estavam do nosso lado, eram estudantes da UEL, de Farmácia, estudantes de escola pública. Quando vi já tinha bomba no meu pé, corremos e fomos atrás do caminhão de som. Aí, nesse momento, estourou uma bomba embaixo do caminhão, muita fumaça. Nós ficamos lá até às sete horas da noite, e as bombas caíndo. Mas a gente não saiu dali porque mesmo depois de toda aquela violência a gente acreditava que ia ganhar. E daí assim, na calada da noite, enquanto deu aquela trégua para baixar a fumaça e socorrer os feridos, os deputados foram lá e votaram. Nossa! Aquilo foi assim triste, sabe, um silêncio de repente. A rua estava cheia. Estava chovendo uma chuva fria e o prefeito abriu a prefeitura para a gente se abrigar porque a gente não tinha onde se abrigar e socorrer os feridos. Fez um cordão para socorrer os feridos ali na prefeitura. Voltar para os ônibus, encontrar alguém... [choro] E na volta do ônibus, aquele cheiro de vinagre, aquilo não vai sair nunca do meu nariz. Cheiro de fumaça de coisa queimada... sabe, parecia que tinha queimado a sua roupa... sabe, horrível. Ninguém falava... sabe, todo mundo sentou ali e ficou, assim, como se não acreditasse naquilo que tinha acontecido. Um pesadelo, uma coisa desoladora, de filme. Você não tinha o que falar para o colega do lado. (Frida Kahlo)

Nas falas de todos os professores entrevistados podemos constatar a indignação ao lembrar do aparato policial deslocado para a capital do Estado, a utilização da Polícia Especial BOPE, a ostensividade policial que contava com armas, cães de guarda, helicópteros, *spray* de pimenta, mangueiras de água e bombas de efeito moral. Importante salientar que, nos relatos, os professores entrevistados, demonstraram desespero, dor e revolta em relação à violência sofrida, principalmente **pela falta de refúgio para socorrer os feridos e o sentimento de derrota no retorno para as suas cidades.**

Cenas como as do dia 29 de abril de 2015 relatadas pelos professores, nas quais a Polícia agiu com extrema violência para reprimir os manifestantes, sem que o Estado proporcionasse socorro aos trabalhadores feridos, evidenciam o modelo de sociedade atual, a ideologia capitalista, representada pela legitimação dos interesses da classe burguesa, e propagam a naturalização das desigualdades sociais, do individualismo e do consumismo. Na sociedade atual, as interações sociais encontram-se esvaziadas, e a organização social contribui para o individualismo e competitividade em diferentes situações das relações sociais. Assim, o Estado no modelo capitalista, representado por governos supostamente democráticos, mas com práticas, de fato, autoritárias, ataca direitos da classe trabalhadora historicamente conquistados.

Neste sentido, Hobsbawn (1995, p. 24) escreve sobre uma das transformações do mundo no final do “breve século XX”, que seria a “desintegração de velhos padrões de relacionamento social humano”, suscitando assim “o predomínio do individualismo [...] essa sociedade formada por um conjunto de indivíduos egocentros sem outra conexão entre si, em busca apenas da própria satisfação [...] o lucro, o prazer ou seja lá o que for [...] estava sempre implícita na teoria capitalista” (Hobsbawn, 1995, p. 25).

Percebemos que alguns trabalhadores (policiais, assessores de políticos, etc.), no caso do episódio do dia 29 de abril de 2015, não se sentem como pertencentes à classe trabalhadora, “perdem o sentimento de coletividade, tal comportamento demonstra ser fruto da ideologia do capital que faz com que se desenvolvam nos trabalhadores atitudes competitivas, individualistas, que se tornem indiferentes às causas coletivas” (Galvão, 2015, p. 7).

Questionamos: Os policiais são membros da classe trabalhadora? E sua função seria a de proteger o Estado burguês e a propriedade privada? Teriam suas consciências condicionadas por pertencerem à instituição burguesa reacionária (a Polícia)?

Neste sentido, a literatura estudada nos mostra que a precarização do trabalho leva à precarização do trabalhador, refletindo as formas de dominação da burguesia

[...] tanto no plano objetivo, por exemplo, com redução salarial, precarização do trabalho e a perda de direitos trabalhistas, quanto no plano ideológico e subjetivo, com a apologia do individualismo e a rejeição das formas de solidariedade e ação coletiva e na ausência de futuridade (Galvão, 2015, p. 5).

A ofensiva ideológica do capital faz com que a classe trabalhadora fique desarticulada. Assim, os trabalhadores cada vez mais separados e competitivos não se reconhecem enquanto pertencentes ao proletariado. Nesse ponto, compactuamos com a afirmação de Galvão (2015, p. 8) ao dizer que “o estranhamento dos trabalhadores e trabalhadoras enquanto classe distancia do horizonte da luta coletiva e enfraquece o potencial de sua práxis revolucionária”.

Marx defende a ideia de que ao estudarmos a sociedade devemos ter como ponto de partida as relações sociais que são estabelecidas pelos homens, e assim, ao discutirmos a relação entre indivíduo e sociedade devemos considerar as condições materiais, que estão diretamente relacionadas às outras relações sociais. Vários conflitos têm levado os trabalhadores a se organizarem e defenderem suas conquistas, pois o Estado aparece para garantir o interesse da classe dominante.

Pensar a realidade social na sociedade capitalista é imprescindível para compreendermos a relação entre indivíduo e sociedade, e conhecermos histórica e socialmente a sociedade construída. O papel crítico da ciência é contribuir com o desvelamento do antagonismo social. Assim, o proletariado poderá criar estratégias para promover a emancipação da classe trabalhadora de seu estado de alienação, e a luta por uma revolução social que leve à eliminação da sociedade de classes, superando a ordem social capitalista e construindo uma sociedade mais justa e igualitária.

Imagem 14 – Triste dia na história dos professores do Paraná



Fonte: Blog Portal Surubim.

Quando indagados sobre **como era lembrar e relatar** sobre o ocorrido no dia 29 de abril, os professores, em suas falas, expressaram não ser uma tarefa fácil, pois sentimentos como os de frustração, tristeza e dor voltam a aparecer. Alguns alegaram que tentaram não falar para esquecer (negação; não houve catarse), mas que consideraram importante relatar, conforme observamos nos trechos abaixo:

Eu não consegui ainda realizar uma catarse disso. Eu acho que nós bloqueamos um pouco na nossa mente para continuar nossa vida, nós abstraímos, bloqueamos para conviver. Se nós formos assistir aos vídeos, ver as fotos, é impossível não se emocionar. Nós chegamos a Cascavel, na rodoviária, nós tivemos uma surpresa muito boa. Familiares, parentes, professores, todos com cartazes escritos “Vocês são os melhores, obrigado” e os abraços, também, foram muito importantes. A recepção, os abraços, parece que tudo mudou, parece que naquele momento tudo aquilo já tinha passado. As pessoas olharam para a gente com um sentimento, com um olhar de agradecimento, e aquilo ali foi muito forte. Nossa! Na verdade todo o desânimo mudou para força de luta, voltou a força para lutar pelos direitos, apesar das perdas. Nós conseguimos ali entender que tudo aquilo que aconteceu não foi em vão. (Milton Hatoum)

Hoje eu consigo falar de uma forma mais tranquila. Até tempo atrás eu chorava. Hoje eu consigo falar sem chorar. Mas essa lembrança é muito dolorida. Eu não quero ter que precisar fazer isso novamente. Mas eu só tenho uma certeza: se precisar vou para o enfrentamento de novo, porque participar desse movimento me fez ter a consciência de que se lutando já acontece isso, imagine o que aconteceria se a gente não lutasse. (Isadora Ducan)

Olha, o relato eu acho que é fundamental para não esquecermos. E sempre que a gente fala, mesmo na sala de aula, quando voltamos para repor as aulas, dizer na sala de aula do ocorrido no dia 29 é uma coisa que traz esse frio na barriga, essa sensação de impotência que a gente sofreu no dia, e essa talvez seja uma das piores situações. É uma impotência muito grande. A gente estava desarmado, afinal de contas não estávamos lá para essa guerra. Ainda é uma lembrança muito viva na memória. Esquecida com certeza não será, mas talvez em algum tempo já não sinta isso. Até na hora de falar a gente fica mais ansioso. (Ernesto Guevara)

Relembrar daquele momento é muito triste. É lastimoso você saber que um profissional da educação é tratado como bandido, é tratado com muito desdém. (Helena Kolody)

Eu não tenho muitas lembranças porque, depois do que aconteceu, eu não consegui assistir à televisão, não consegui ouvir o barulho, não consegui assistir notícia e nem ouvir as pessoas contando sobre aquilo. Tipo... eu entrei num processo de esquecer aquilo sabe... tipo... ah, vou esquecer aquilo que aconteceu porque gerou muito sofrimento. (Marlene Sapeli)

Triste, muito triste. Lembro com tristeza que ao escurecer um detalhe me chamou a atenção, o batalhão de choque passou por nós, talvez seja um padrão deles, como se fizesse gestos de comemoração. Foi muito dolorido ver isso, pois estávamos literalmente ajuntando os cacos, as barracas, já que havia começado a chover e ficar frio. A sensação naquele momento foi de derrota muito grande e de que éramos lixo. Uma covardia. Nós sem nada e todo aquele armamento pesado, pensamos no tanto de dinheiro que poderia ser investido na educação. (Rosa Luxemburgo)

Já fazia muito tempo que eu não falava sobre isso. Falei com algumas amigas, mas na escola eu não toquei no assunto. Todos os professores faziam atos, faziam aulas especiais e eu nunca fiz. Os meus alunos também nunca me perguntaram nada. Não é porque eu deixei de dar importância, mas a decepção do final da greve e como terminou. Eu não me sentia, assim, confortável para falar para os alunos. Aquela lição que a gente queria dar, acho que caiu por terra, então não tinha argumentos. Até porque eu ouvi muito “Nossa, apanharam tanto por nada”. Eu não me sentia confortável para falar com alunos. (Frida)

Hoje, lembrando, a minha voz eu acredito que tenha mudado, desde o momento que eu comecei a falar desse dia. Porque cada vez que você toca no assunto é como se uma ferida começasse assim, novamente. Sabe... é como reviver todo aquele momento de terror que nós estávamos vivendo ali. Que nós não tínhamos saída. É como se tudo isso fosse um aqui, fosse agora. Traumas que não serão curados. (Isabel Allende)

Relembrar e relatar o episódio de acordo com as falas dos professores entrevistados não é uma tarefa fácil, mas mesmo assim eles acreditam ser importante o relato. Dos entrevistados, três professores demonstraram sentimentos de impotência, derrota e decepção, e até então não haviam falado sobre o ocorrido; onze professores demonstraram em suas falas que, apesar de todo o sofrimento e a tristeza ao lembrarem e falarem sobre o ocorrido, acreditam que esse relato pode contribuir para a elaboração das dores adquiridas no dia 29 de abril de 2015.

Imagem 15 – Exagero armado



Fonte: Revista Fórum.

Identificamos no discurso de alguns professores certa dificuldade para fazer uma análise mais abrangente, referente às situações de violência vividas por eles no dia 29 de abril de 2015, como nos relatos da falta de preparo para o momento do confronto. Percebemos que muitos professores não esperavam tamanha violência, acreditando em uma manifestação pacífica. A “cultura da tolerância e da paz” é um discurso muito propagado pelo governo neoliberal, está presente em vários projetos financiados pelo Estado, que de forma velada oculta as contradições presentes na sociedade de classes, e que leva os trabalhadores a acreditar que a violência ocorre somente quando são atacados em seus corpos físicos.

Com base em Vásquez (1990), no momento atual, quando a sociedade burguesa, que é constituída por classes antagônicas, a violência, em seus diferentes modos de se manifestar, não será dirigida apenas aos aspectos físicos (como vemos nos relatos dos professores), será dirigida ao ser social e dirigida também a sua consciência. As diferentes formas de violência que se manifestam no cotidiano são “expressão de uma violência mais profunda: a exploração do homem pelo homem” (Vásquez, 1990, p. 395).

Um aspecto largamente discutido sobre o episódio foi sobre **se houve violência e a quem poderia ser atribuída a responsabilidade pelos abusos cometidos contra os professores**. Quando, na entrevista, os professores foram questionados sobre a quem eles atribuiriam a responsabilidade pela violência, em todas as falas pudemos perceber que houve unanimidade nas respostas quanto à alegação de que houve violência por parte do Estado, sendo que 13 professores atribuem a responsabilidade ao governador do Estado:

Eu atribuo essa responsabilidade exclusivamente a uma pessoa que eu não consigo olhar, é o governador do Estado do Paraná. Eu sei que existe um grupo de pessoas, que o governo não é um governo sozinho. (Milton Hatoum)

Eu acho que houve violência e não tenho nenhuma dúvida que a responsabilidade disso seja do governador e dos seus assessores diretos, Secretaria de Segurança, quem estava organizando aquilo. (Isadora Ducan)

Com certeza foi do comandante da Polícia, que não é comandante imediato, que depois foi afastado. Mas o governador, o governador que ordenou e poderia ter mandado parar. (Ernesto Guevara)

Beto Richa é eu acho que o principal responsável, e o comandante maior é o governador. E o Secretário Francisquini, que na época era o comandante da Polícia, ele poderia ter evitado, poderia não ter cumprido, assim como os policiais poderiam não ter cumprido. Do ponto de vista da Constituição, eles estariam amparados. O que mais machuca a gente, assim, machucados, em todos os sentidos, alma, enfim, acho que a alma da gente dói. Você está lá como um professor. O que nós temos para nos defender? Nada. Nós tínhamos lá de repente um lençinho lá para gente colocar sobre o nariz da gente e sobre olhos embebedos com vinagre pra arder menos aquela fumaça, aquele pó químico, aquele gás que jogaram em cima da gente. (Paulo Freire)

Observamos que, em relação à responsabilização da violência sofrida pelos professores, cabe aqui uma reflexão teórica. Apoiadas na PHC, partimos do concreto abstrato (a violência do dia 29/04/2015) e vamos em direção ao concreto pensado (a violência sofrida cotidianamente). Para Vásquez (1990), o Estado, quando se sente ameaçado de perder o poder, vale de ações coercitivas na defesa dos interesses da classe dominante, para defender a elite burguesa. Há a “aplicação de diferentes formas de coerção que chegam inclusive às ações armadas com o objetivo de conquistar ou manter domínio econômico e político, ou de conseguir esses ou aqueles privilégios” (Vásquez, 1990, p. 381).

Nesse sentido, Silva (2006) nos explica que historicamente a violência está vinculada à produção ou criação histórica, muitas vezes aceita como único modo possível de vida, e se mostra de diferentes maneiras, como formas de coação do capital, na tentativa de enfraquecer a luta, a resistência, neutralizando a contra violência.

[...] a violência não se destina apenas à destruição física e corpórea, mas também a seu ser social, ou seja, à sua condição de sujeito de determinadas relações sociais, econômicas, políticas, que se encarnam e cristalizam em certas instituições e relações que não existem à margem dos indivíduos concretos. Por não se esgotar no ser físico, o homem com o objeto da violência não resiste cegamente, ele apresenta uma resistência, reage de acordo com seu grau de consciência, variando a resistência até convertê-la em oposição aberta (Silva, 2006, p. 2).

Ainda no que se refere à mesma questão – **se houve violência e a quem poderia ser atribuída a responsabilidade pelos abusos cometidos contra os professores** –, salientamos o relato de um professor que não atribuiu a violência à figura do governador do Estado. Vejamos relato abaixo:

Houve violência. Na verdade eu acho que a violência por parte do Estado já é um fato. Isso aí foi uma exacerbação da violência. Mas a gente sofre dessa violência todos os dias, na nossa precarização, e eu atribuo isso, eu não atribuo isso unicamente à figura do governador. Eu acho que essa violência dá para gente dividir com toda a elite brasileira, porque essa não é uma violência daqui só. A gente viu isso acontecendo no Rio Grande do Sul; a gente viu isso acontecer em Santa Catarina; a gente viu isso acontecer em São Paulo com os estudantes; em Goiás a gente está vendo. Então eu não acredito, não dá para dizer. Eu acho que ficar batendo em cima do Beto Richa, claro, a gente precisa sim, mas de certa forma acho que ficou patético essa coisa de ficar correndo atrás do Beto Richa. Aonde ele vai para fazer o que sabe? A coisa é muito grande. Se a gente não conseguir enxergar o cerne da questão, a gente fica indignado com situações pontuais, mas essas situações pontuais estão relacionadas a outras situações, e eu vejo uma situação muito importante que a gente deveria discutir e que a gente não discute. E a gente não tem essa compreensão, não tem esse conhecimento, fica discutindo na superfície, não consegue entender qual é a lógica do sistema. Hoje o capitalismo financeiro é o que sobressai. A gente está na fase do capitalismo de financeirização. (Leocádia Prestes)

Por meio do discurso da professora (Leocádia Prestes) ao reconhecer que a culpa não pode ser “somente do governador”, podemos verificar a presença de uma compreensão mais abrangente da realidade histórica e social da sociedade capitalista, partindo do fato em si (concreto abstrato) – o ocorrido no dia 29/04/2015 – e caminhando para uma análise da realidade vivida (concreto pensado). Nesse sentido, Hobsbawn (1995), dentro de uma perspectiva histórica, fazendo referência ao “Breve Século XX” (1914 -1991), engajado nas lutas de seu tempo, escreve sobre a importância da História para a compreensão da trajetória humana. Sua produção intelectual reflete o século que o autor presenciou quase por inteiro. O referido autor explica que “nunca a vida das pessoas mudou num período tão curto de tempo”, definindo o século XX como o século da imprevisibilidade:

O “Breve Século XX” acabou em problemas para os quais ninguém tinha, nem dizia ter soluções. Enquanto tateavam o caminho para o terceiro milênio em meio ao nevoeiro global que os cercava, os cidadãos do fin-de-siècle só sabiam ao certo que acabara uma era da história. “E muito pouco mais” (Hobsbawm, 1995, p. 537).

Para Hobsbawn (1995), a humanidade regrediu na escala da civilização, tendo como exemplo os flagelos, as catástrofes, a desvalorização do indivíduo, negação de direitos conquistados ao longo do século XX: “A história dos vinte anos após 1973 é a de um mundo que perdeu suas referências e resvalou para a instabilidade e a crise” (Hobsbawm, 1995, p. 393). O referido autor escreve:

No fim do século, pela primeira vez, tornou-se possível ver como pode ser um mundo em que o passado, inclusive no presente, perdeu seu papel, em que velhos mapas e cartas que guiavam

os seres humanos pela vida individual e coletiva não mais representam a paisagem na qual nos movemos, o mar em que navegamos. Em que não sabemos aonde nos leva, ou mesmo aonde levar-nos, nossa viagem” (Hobsbawm, 1995, p. 25).

Na sociedade atual, em que prevalece o domínio de uma classe sobre a outra, é fundamental compreender que o Estado não tem interesse na superação das relações sociais violentas. No momento em que escrevemos sobre as violências que professores da rede pública do Estado do Paraná sofreram, encontramos em Hobsbawm (1995), numa perspectiva realista, discussões do século passado aliadas aos dias atuais. Escreve que o “Breve Século XX” terminou com grandes contradições e paradoxos sociais: “[...] O século acabou em uma desordem global cuja natureza não estava clara, e sem um mecanismo óbvio para acabar com ela ou mantê-la sob controle” (Hobsbawm, 1995, p. 541).

Contradições que perpetuam no cotidiano, como “o alargamento do abismo entre os países ricos e pobres do mundo” (Hobsbawm, 1995, p. 549). Assim, em relação à violência, Hobsbawm (1995, p. 540) escreve que “a democratização dos meios de destruição elevou de maneira bastante impressionante os custos da manutenção da violência não oficial sob controle”. Neste sentido, a violência ganha uma nova perspectiva, as causas são mais políticas que militares, e com a democratização dos meios de destruição os custos da manutenção da violência se elevam.

Para Hobsbawm (1995, p. 543), as instituições humanas perderam o controle “das consequências coletivas da ação humana”. O futuro da humanidade, segundo o referido autor, dependeria muito das autoridades, mas sabemos que as autoridades públicas cumprem decisões que são determinadas pelos organismos capitalistas internacionais: “quão extraordinariamente pobre tem sido a compreensão de homens e mulheres que tomaram as grandes decisões públicas do século” (Hobsbawm, 1995, p. 561). Considera que as pessoas têm se afastado cada dia mais da vida política, pois não é tão atrativa como o consumismo, a privatização da vida, o individualismo, assim “a despolitização deixaria as autoridades mais livres para tomar decisões” (Hobsbawm, 1995, p. 558).

O desafio para os historiadores, educadores, enfim, para a classe trabalhadora, segundo Hobsbawm (1995, p. 13), é “compreender e explicar por que as coisas deram no que deram e como elas se relacionam entre si”, mas o autor não aponta soluções mágicas ou imediatistas: “o mundo do terceiro milênio, portanto quase certamente continuará a ser de política violenta e mudanças políticas violentas. A única coisa incerta nelas é aonde irão levar” (Hobsbawm, 1995, p. 446).

Importante destacar que, nos relatos dos professores entrevistados, a grande maioria vê na figura do governador do Estado a responsabilidade pelos atos de violência. Questionamos: Qual partido ele representa? Uma agenda neoliberal? Um projeto neoliberal que está em jogo? Segundo os pesquisadores Zientarski, Pereira e Sagrillo (2012), no artigo *O trabalho e a luta permanente dos professores frente ao contexto neoliberal: um estudo sobre o Rio Grande do Sul*, o Estado tem se mostrado forte na defesa da ideologia neoliberal, dando sustentação às práticas político-econômicas inspiradas neste ideário, o que revela que os processos de reestruturação educacional propostos pelas políticas neoliberais estão impactando na educação e no trabalho dos professores, bem como provocando reações ao retirarem direitos por eles conquistados. Esses fatos são evidenciados com os professores do Estado do Paraná, Goiás, São Paulo, entre outros Estados, e também com os estudantes secundaristas de São Paulo.

O Estado e o contexto Neoliberal, o Estado Moderno, como afirma Mészáros (2002), é inconcebível sem o capital que lhe dá sustentação, e o capital, por sua vez, precisa do Estado como seu complemento necessário. Neste contexto, a partir de Karl Marx (2007), entende-se que a origem do Estado bem como das instituições desse Estado está relacionada à divisão da sociedade em classes, tendo o Estado o papel de manter as contradições das classes sociais existentes. No decorrer das fases do desenvolvimento capitalista, o Estado tem tido por finalidade sustentar uma ação coercitiva e de “estrangulamento” dos direitos sociais, com o intuito de garantir os objetivos acumulativos e expansionistas do capital. Isto ocorre independentemente dos mecanismos utilizados, os quais, ainda que aparentem ser contraditórios, não deixam nenhuma possibilidade para que sejam colocados os interesses do trabalho acima dos interesses do capital (Mészáros, 2002 citado por Zientarski, Pereira & Sagrillo, 2012, p. 2).

Imagem 16 – Cenário de barbárie e guerra no Paraná



Fonte: Jornal GGN.

Em prosseguimento à entrevista, quando indagados **se teriam sido alvo de violência física** naquele dia, quatro professores responderam positivamente, como nos relatos abaixo transcritos:

Eu fui acertada por uma bala de borracha na cabeça, uma no braço e uma na perna. (Isadora Ducan)

Fui atingido por bombas de gás lacrimogêneo. Elas bateram no meu corpo. Elas vêm quentes e soltam muita fumaça. (Milton Hatoum)

Com uma bomba no pé. Então foi um terror, assim, da hora em que começou, e aquilo durou horas... e aquilo durou horas. E nós recuávamos e eles vinham pra cima, e nós já não tínhamos mais, praticamente, pra onde correr. (Isabel Alende)

Sim, com o gás, que é uma coisa terrível, você fica atordoado. Nesse momento que a Polícia começou a descer as rampas, a tropa de choque, de repente comecei a escutar aqueles tiros e o pessoal começou a gritar: “A Polícia! A Polícia está descendo!”. Não tinha visto nem em conflitos de países com guerra civil, por exemplo. Fechava o cerco, a choque com os escudos, e aleatoriamente abriam dois escudos e saíram dois policiais com armas de balas de borracha, que no momento você não sabe se é borracha ou o que é que se está atirando, é uma arma. Saíam dois, um mais embaixo outro mais em cima, e atiravam, fechavam-se os escudos novamente, saíam outros dois do meio e, avançando, mantinham uma marcha e atiravam para todos os lados. (Ernesto Guevara)

Figura 5 – Mapa da violência/Bruno



Fonte: Portal de notícias Atitude.

Em relação à questão sobre **se teriam sido alvo de violência física** naquele dia, retomando o conceito de violência, em sua dissertação *Violência nas escolas: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para seu enfrentamento na educação*, Costa (2014) aponta várias pesquisas sobre violência que estão sendo desenvolvidas no Brasil, como a pesquisa e série *Mapa da violência*, que teve sua primeira publicação em 1998 e foi coordenada pelo sociólogo Júlio Waiselfisz, e também a pesquisa que investiga a violência nas escolas, chamada de *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE)*, publicada em 2009 e 2012, que traz o conceito sobre violência adotado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), qual seja:

A violência é definida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como uso da força física ou do poder real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha qualquer possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (Costa, 2014, p. 46).

Nos relatos dos professores entrevistados, no que tange à indagação sobre se haviam sofrido violência física, fica clara a ampla divulgação de imagens de professores feridos dada pela mídia nacional e internacional, evidenciando que foi desproporcional o ataque por parte do Estado contra os manifestantes, os quais tiveram seus corpos marcados fisicamente (danos físicos), assim como psicologicamente (estresse pós-traumático que muitos relatam ainda sofrerem).

Outro ponto importante trazido na entrevista foi sobre o uso dos termos **massacre** e **confronto**, pois alguns meios de comunicação divulgaram o episódio como sendo um massacre e outros como sendo um confronto. Como aponta Ferreira (2009), o significado de “**massacre**”, segundo o *Novo Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*, é “matança”; “carnificina”. Já do dicionário *Michaelis*³⁰ traz o significado de “**massacre**”³¹ como “ato de massacrar”; “assassínio em massa”; “morticínio cruel”; “grande matança de animais, geralmente com crueldade, tortura psicológica”. Quanto à palavra “**confronto**”, conforme apresentam os mesmos dicionários, ela significa “combate”; “ação de se opor violentamente a”; “ação de confrontar, comparar, cotejar”, “confrontação”, “comparação”.

Quando indagamos os professores sobre se na interpretação deles **houve confronto ou massacre**, dos 14 entrevistados, 13 professores responderam que sim, utilizando o termo massacre:

A linha da Polícia é a linha do confronto. A própria Polícia apresentou logo depois bombas que eles dizem que eram bombas caseiras, e outros artefatos num primeiro momento. Dois dias depois, a Polícia desapareceu com esses artefatos, não apresentou eles como prova, um policial apresentou uma foto dele todo de vermelho como se tivesse manchado de sangue, mas aquilo era uma tinta que a própria polícia atirava com um tipo de arma específica para tentar marcar os manifestantes para prendê-los depois. Tínhamos na nossa frente policiais com escudos, armas potentes, cassetetes, bombas de todo tipo, alguns professores portavam um giz na mão. Foi sim um massacre. A Polícia não pode, segundo os códigos internacionais, agir daquele modo. Não é a toa que eles foram denunciados pelo Tribunal por crime de guerra. (Milton Hatoum)

Foi um massacre, porque em um confronto você luta de igual para igual. (Isadora Ducan)

Foi massacre. Confronto é quando você tem pelo menos uma possibilidade do outro lado de reação, a gente não tinha. A Polícia do choque, muito bem armada, muito bem protegida, com escudos com roupas próprias e nós estávamos lá, com o jaleco do dia a dia, com uma

³⁰ Michaelis. Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 20 novembro de 2016.

³¹ Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=massacre>>. Acesso em: 20 novembro de 2016.

camiseta, uma calça, sem treinamento militar nenhum. Então, com certeza, foi um massacre. (Ernesto Guevara)

Acho que não tem dúvida, houve massacre, porque confronto é quando um lado tem armas e o outro tem armas, isso é confronto. Porque a gente não foi lá pra enfrentar a Polícia. A gente não tinha armas. Professor tem o que? Nós tínhamos lençinhos na mão pra poder limpar os olhos, enfim, respirar. Então foi um massacre. (Paulo Freire)

Houve sim um massacre. Um número de policiais muito grande. Não precisava de tudo aquilo. Não precisaria de bomba, daquele tumulto todo. Machucaram muita gente, porque teve gente que resistiu, e muitos resistiram porque acharam um abuso, e foi um abuso. (Helena Kolody)

Em relação à mesma questão, se houve **massacre ou confronto**, somente um professor relatou que, na sua visão, não houve massacre, conforme relato abaixo:

Eu tenho um pouco de cuidado com relação a essa palavra: massacre. Eu não me aproprio do que é um massacre, porque massacre para mim, já ouvi e li sobre massacres em outros contextos, em outras situações, morte mesmo. Eu não sei sobre essa questão, sobre usar essa palavra, massacre. Eu não concordo ainda, não tenho uma posição sobre isso, mas acho forte. Foi forte o que aconteceu, foi muito forte, mas eu não sei, não estou aliviando, acho que talvez o termo não seja o mais adequado. (Leocádia Prestes)

Imagem 17 – Manifestantes que lutam por seus direitos derramam sangue em praça pública



Fonte: G1.

Como percebemos, o número de professores entrevistados que declararam ter o episódio do dia 29 de abril de 2015 sido um massacre foi significativamente maior do que o número dos que entenderam não ter sido um massacre. Por ser um fato que aconteceu recentemente, ainda há pouco registro a este respeito, apesar da forte divulgação feita pela mídia e as redes sociais. O professor Sérgio Luiz Gadini, docente da Universidade Estadual de Ponta Grossa e organizador do livro eletrônico *Coberturas jornalísticas (de) marcadas: a greve dos professores na mídia paranaense em 2015*, levanta uma discussão ao lembrar que o

dia 29 de abril de 2015 ficará registrado na história do Paraná como um massacre. Segundo ele, “gostem ou não gostem”:

Inegável é que toda a operação de guerra arquitetada pelo governo vislumbrava uma execução, tiro certo no olho de quem ousava filmar ou fotografar as agressões e desrespeitos aos direitos humanos. Durante mais de três horas, tudo o que se podia ver no Centro Cívico de Curitiba era professor limpando sangue do olho, rosto, colegas levando feridos até uma enfermaria improvisada no prédio da Prefeitura de Curitiba, pessoas correndo das bombas, desviando dos dois helicópteros, voo rasante jogando bombas para “surpreender” os manifestantes que tentavam se esconder na praça e laterais de prédios públicos. E, como em tempos de ditadura solidariedade pouca é bobagem, os cerca de 4,8 mil policiais militares (entre recrutados, cordão de isolamento e apoio) não demonstraram qualquer constrangimento em jogar milhares de bombas, disparar armas e acionar *spray* de pimenta contra os servidores públicos. Para quem não viveu os horrores do regime militar brasileiro (1964/85), o “massacre de 29 de abril de 2015” não envergonha os generais da ditadura. E a decisão só teve um sentido (em nada justificado): mostrar a força do aparelho repressivo do atual governo estadual, que é bancado pelos contribuintes [...]. **O conceito de massacre, aqui utilizado, portanto, não se refere ao número de mortes, mas à operação de guerra, que foi montada para massacrar os servidores públicos que ousassem não deixar os deputados governistas aprovar o desmonte do Paraná Previdência, que possibilitou ao executivo estadual se apropriar do fundo custeado pela contribuição dos próprios trabalhadores do serviço público. Para quem vivenciou ou cobriu as infundáveis horas de tortura em praça pública, não resta dúvida: se considerar apenas a dimensão genocida que, não fosse pelo instinto de sobrevivência dos trabalhadores, poderia ter resultado em mortes e execuções, é preciso ser honesto com a história humana... Foi massacre, sim! Este debate, longe de ser mera renomeação, diz respeito à defesa da memória e da vida de quem ousa, em diferentes situações, questionar governos autoritários.** (Gadini, 2015, pp. 15-17, destaques nossos).

Figura 6 – Massacre

Poderiam ser cenas do Walking Dead..



**... mas são nossos mestres sendo
massacrados pelo PSDB do Paraná.**

Fonte: Brasil Pensador.

Dando continuidade à entrevista, com o objetivo de investigar como foi o retorno dos professores entrevistados ao ambiente escolar, pedimos que eles falassem sobre **quais sentimentos emergiram ao retornarem para a escola onde atuam** após o episódio de 29 de

abril de 2015. Podemos perceber que as respostas foram bastante variadas, como observamos nos relatos abaixo:

- Todos os professores entrevistados (14) demonstraram sentimentos de dor, derrota, sofrimento, impotência, frustração, humilhação, desvalorização, desesperança:

É um sentimento, assim, na verdade, de dor. Eu nunca vi, uma coisa absurda aquilo. Foi desproporcional. É desumano. (Paulo Freire)

Foi muito chocante. Foi muito ruim, tanto que eu chorei quando a gente voltou. Eu voltei muito mal porque a experiência para mim foi muito chocante e quando nós voltamos, eu fiquei uns três dias. Depois eu não participei em nenhum movimento da greve, fiquei só em casa, não fiz nada. Depois pensei e voltei a participar, fui para a entrevista, fiz boletim de ocorrência contra o Estado, fiz exame de corpo de delito, me sentindo muito mal, me sentindo desvalorizada. (Isadora Ducan)

- Três professores demonstraram sentimentos de derrota, vontade de não voltar para a escola:

Eu chorava muito de desespero porque eu não queria ir para a escola. Não tinha nada que me motivasse. Eu chegava à escola, abria o livro e seguia exercício atrás de exercício, e pronto, estava ótimo aquilo para mim. Foi assim um tempo que sofri sozinha e eu pensava: “eu vou pedir exoneração”, porque os alunos não merecem professor desmotivado. Se eu estou frustrada, o problema é meu e não deles. Eu não queria estar ali. Às vezes eu ia para casa e eu chorava muito, sozinha, porque eu não costumo chorar na frente das pessoas. (Frida Kahlo)

Na volta eu não tive mais vontade de ir pra escola. Não queria ir pra escola, não queria pisar na escola. Eu queria abrir mão daquilo porque me senti humilhada pelo governo. (Marlene Sapeli)

Eu não tinha vontade de ir para o colégio, não tinha vontade de dar aula, não tinha vontade de nada. Sabe, você volta com o sentimento de “que porcaria que eu sou” né. É muita indignação. (István Meszáros)

- Três professores demonstraram sentimentos de desrespeito por parte de colegas de trabalho, direção, professores e de pais de alunos:

Triste foi ver alguns professores, direção, incitando os alunos contra os professores que haviam participado das manifestações do dia 29, colocando colegas contra colegas. Isso me chateou muito, e deixou o ambiente da escola onde eu trabalho muito desagradável. Nós que tínhamos participado das manifestações, fomos vistos como bandidos. Não podíamos falar nada com os alunos. Me senti desrespeitada. (Helena Kolody)

Quando nós chegamos à escola no dia depois que terminou a greve, os pais diziam assim: “Mas vocês vão sair sem nada? Vocês sofreram tanto até agora por nada?”. Não teve uma escola que eu fui que um pai não tenha dito isso. Entende? Então esse final de greve foi meio conturbado. Hoje você vai conversar com os professores, eu acredito que a maioria deles está desacreditada de tudo. Eles não acreditam na força que podem ter por conta do final da greve. (Frida Kahlo)

Senti injustiçada, desmotivada, inclusive teve uma escola que eu trabalho que ela voltou antes do fim da greve. Eu sofri represálias porque eu não voltei com o grupo. Senti-me injustiçada, em uma escola a direção conversou com os alunos para ver o que eu havia trabalhado. Como se eu estivesse proibida de falar algo que tivesse acontecido naquele momento da greve. Então, e durante todo o ano, eu sofri. Muitos colegas me chamaram de bandalheira, como se eu estivesse lá para tumultuar. Algumas semanas antes, eu era uma heroína. Porque eu estava no dia 29 em Curitiba, uma mudança no discurso. Então, em um momento eu era uma heroína. E ainda eu ouvi a expressão que nós cruzamos as fronteiras, que eles, os policiais, só se defenderam dos nossos ataques. Que tudo começou porque nós os atacamos. Nessa escola foi um pouco mais difícil para eu trabalhar, senti muito mais injustiçada. (Isabel Allende)

- Oito professores demonstraram sentimento de vitória, sentiram-se como heróis respeitados pelos alunos e colegas, como fazendo parte da história de luta da categoria:

Nós voltamos para as escolas sendo mais respeitados pelos nossos alunos. Eles começaram a entender o que nunca entenderam antes do 30 de agosto: entender o que era sofrer essa violência do governo, que nós éramos sim lutadores porque nós não íamos nos calar diante das injustiças. Então nós sofremos. Apesar das pressões da sociedade, nós tivemos muito respeito, um feedback com muito respeito de colegas que nos abraçavam, agradeciam, e de alunos que percebiam que nós perdemos, mas não debochavam de nós pela nossa derrota, porque percebiam que nós tínhamos algo muito em comum com eles, que é a luta cotidiana. (Milton Hatoum)

Com relação ao retorno para a escola depois da greve, percebíamos a indignação dos alunos diante da situação. Eu tentava falar com muita tranquilidade com os alunos. Fiquei feliz e espantada ao ver o espírito de indignação das crianças e adolescentes diante do ocorrido e como ficaram horrorizados ao saber de como tudo ocorreu. Além de ser uma obrigação minha para com a escola, pensar que pude ir e não culpar os colegas que não puderam estar lá. Eu estava em condição física de poder estar contribuindo, por isso a obrigação de relatar o que aconteceu, para fortalecer as lutas que não podem ser esquecidas e sim registradas, sendo um marco na história. (Rosa Luxemburgo)

Imagem 18 – Horror e mais lágrimas



Fonte: Revista Fórum.

Pelos relatos dos professores entrevistados, ao falarem sobre os sentimentos que tiveram ao retornarem aos seus locais de trabalho após o episódio de 29 de abril de 2015, constatamos que todos expressam sentimentos de dor e tristeza, porém nem todos foram acolhidos pelos colegas de trabalho, o que gerou ainda mais sofrimento psíquico.

Na pergunta realizada na sequência, os participantes foram indagados sobre se **houve interferência em sua vida emocional por conta da violência vivida**. Alguns relataram sentimentos de desistência, falta de vontade de ir para a escola, sensação de perda, choro, desespero, pânico. É mister pontuar que outros entrevistados alegaram que, após o episódio, passaram a desenvolver certa aversão à Polícia Militar, sentindo medo quando avistam viatura com policial militar, quando encontram com PM na escola, ou mesmo quando escutam barulhos de sirenes, estrondos, helicóptero, porque essas situações acabam por remeter ao dia 29 de abril de 2015.

- Quatro professores entrevistados responderam que tiveram interferência em sua vida emocional, alegando terem adquirido “trauma” em relação ao policial militar, (revolta, aversão, contra a Polícia Militar):

Houve, pois eu nunca tive problema com a Polícia, bem pelo contrário, eu sempre respeitei o trabalho da Polícia. Hoje se eu vejo um carro de Polícia, eu passo longe. Eu não gosto de ver viatura policial e quando há carro da PM na rua, eu passo longe e percebo que minha reação é voltada diretamente contra a Polícia, porque não dá para você culpar o indivíduo, policial, então essa minha revolta se virou contra a corporação. (Isadora Ducan)

Houve, sem dúvida. Então, eu vejo um policial hoje, antes eu via um policial como um colega, um amigo, hoje eu não vejo, eu tenho certo receio e eu não gosto de policiais, mesmo o policial que trabalha aqui, até porque na fala dele eu percebo que ele é contra a gente. (Helena Kolody)

Não me sinto confortável ao ver viaturas ou ao ver um policial fardado. Isso é ruim, pois nós temos que separar o profissional policial e a instituição Polícia. Mesmo quase um ano depois, ainda não me sinto confortável ao ouvir um helicóptero passar, barulho de fogos. Nos primeiros dias depois do ataque era intenso, mas ainda há lembranças. Não consegui chorar, mas a sensação de impotência. (Rosa Luxemburgo)

Fiquei com trauma de policial militar. Não gosto nem de policial militar hoje em dia, eu sei que é ridículo. Vejo-os como alienados, cumprem ordens como robôs. Esses tempos atrás eu cheguei ao colégio e o nosso caseiro é policial do choque. Eu não sabia, tinha um carro de choque com giroflex ligado e os policiais com a farda, não consegui dar aula. Eu chorava e tremia. (István Meszaros)

- **Dez dos professores entrevistados alegaram perceber que houve interferência em sua vida emocional, com crises de choro, pânico e insônia, sendo que um dos entrevistados procurou ajuda psicológica:**

Houve bastante interferência emocional na minha vida. Bom, eu acho que eu fiquei um mês com bastante dúvida se eu ia voltar a ser professora, se eu ia continuar, uma sensação assim de perda, de “não quero mais fazer isso”. Gerou sofrimento, gerou dor e muito pânico. Acho que eu fiquei uns quinze dias sem dormir e aí, quando começava a passar reportagem na TV era como se voltasse lá naquele momento, e aí eu tive que desligar de tudo me afastar de todas as informações para poder superar. (Marlene Sapeli)

Eu tive um tempo ano passado, depois da greve, mais ou menos até novembro. A única coisa que eu pensava era arrumar outra coisa pra fazer, outro emprego e eu não queria ir pra escola. Então, assim foram uns três meses que eu chorava muito todos os dias. Eu não sei, de repente eu me vi envolvida com vários projetos com os alunos e aquilo passou. (Frida Kahlo)

Olha, a gente sente sim. Sentimento meio de impotência. Quando eu ouço um estrondo parece ainda que me remete àquela situação; uma fumaça, a gente sabe o quanto sofreu lá. Eu tenho relatos de colegas que agravaram o problema de saúde e não conseguiram superar. (Paulo Freire)

Interferiu muito. Eu não podia ouvir gritos, ouvir fogos, buzinas, porque tudo me remetia àquele momento. Então meu coração acelerava, eu não conseguia dormir, porque aí eu tinha pesadelos com aquele momento. E isso durou muito tempo. Eu procurei uma psicóloga e aí trabalhei toda essa questão, para hoje estar melhor. Já vai fazer quase um ano e toda vez que eu relembro isso, eu sofro. Tem marcas. Então, você sabe quando cria raízes? Então, criou raízes. (Isabel Allende)

Eu chorava muito, lia as notícias, era algo muito doído, porque em 18 anos de Estado eu nunca tinha sido tratada daquela maneira. Eu não vivi o episódio da década de 80, do 30 de agosto. (Olga Benário)

Figura 7 – O poder das elites



Fonte: Blog do Tarso.

Nas vozes dos professores entrevistados, ao relatarem que, após o episódio do dia 29 de abril de 2015, “ficaram com trauma da PM” e “não suportam o policial militar”, verificamos eles que retomam a situação de ver na figura do PM a culpa pela violência

sofrida, não fazendo uma leitura mais profunda do contexto de sociedade em que estão inseridos, do projeto de sociedade em jogo. Sobre isso, a professora Tatiana Roque (2015), da Universidade Federal do Rio de Janeiro, faz um alerta sobre o preparo que é necessário desenvolver para enxergar e enunciar as novas formas de dominação e repressão neoliberal:

A fraqueza da crítica pode levar ao desaparecimento de qualquer política revolucionária que possa fazer frente aos avanços do capital. Depois de junho de 2013, mídia e governantes querem impor uma norma de conduta para manifestações populares. Governos de todos os matizes usam a mesma tecnologia de polícia para reprimir manifestações, abrindo um filão, inclusive, para um novo mercado de armas ditas não letais e para a importação de tecnologias de repressão. Isso corresponde a uma nova forma de repressão, cuja função é exemplar e cujo objetivo não é matar, e sim educar. Usar o medo para mostrar o que pode acontecer se não nos conformarmos, induzir e coagir são hoje as duas faces do modo de governo neoliberal. Não há nada de anacrônico. A face moderna e emancipadora do capitalismo contemporâneo precisa ser garantida por tiro, porrada e bomba de gás (Roque, 2015, s.p).

Eixo IX – Perspectivas para a Vida Pessoal

Se soubesse que o mundo se desintegraria amanhã,
ainda assim plantaria a minha macieira.
O que me assusta não é a violência de poucos, mas a omissão de muitos.
Temos aprendido a voar como pássaros, a nadar como peixes,
mas não aprendemos a sensível arte de vivermos como irmãos.

Martin Luther King (1929-1968)

Figura 8 – Criminalização dos movimentos sociais



Fonte: Novidade do Mundo.

Na última questão, os professores entrevistados foram indagados **sobre quais são as expectativas que eles têm em relação à educação, como docentes, e por quanto tempo se imaginam atuando nessa profissão.** A maioria dos professores, mais especificamente, onze professores relataram que gostariam de continuar na profissão, pois acreditam que ela tende a

melhorar e que a educação pode contribuir na formação do homem. Alguns relataram não saber por quanto tempo continuariam. Relevante salientar que, dos onze professores que querem continuar na profissão, dois alegaram que mesmo sabendo que as expectativas são bem negativas, querem continuar sendo professores. Dos entrevistados, três responderam que se tivessem a oportunidade, mudariam de profissão. A seguir constam alguns trechos da parte final da entrevista:

- Onze professores entrevistados gostariam de continuar na profissão:

Não me imagino fazendo outro trabalho. Pretendo continuar a trabalhar na educação, como professora da educação básica, com as crianças e adolescentes, com os jovens e adultos. Eu tenho interesse em ir para a universidade, porque realmente acredito que faz a diferença ter um bom professor na sala de aula, para essa formação intelectual, formação ideológica, questão da consciência de classe, e faz toda a diferença na formação do país. Então, por isso é tão importante você ter bons professores nesse processo de formação, mesmo sendo difícil, porque em longo prazo, eu acho, a tendência é melhorar e não piorar. Eu sei que eu vou contra a maioria das pessoas, a maioria acha que a tendência é piorar, eu acho que não, porque você nunca viu tanta gente estudando como tem hoje. Só que tem que ter investimento, não é educação de qualquer jeito, ter investimento para uma educação de qualidade. (Isadora Ducan)

Eu sou um tanto quanto utópica. Vamos continuar sempre com os nossos anseios. Esperamos que por parte do governo seja um ano diferente; queremos começar de uma forma diferente, tranquila, harmoniosa. E isso faz com que cada vez mais eu queira continuar na minha profissão. E nós somos desafiados dia a dia. (Isabel Allende)

Hoje eu não me imagino fazendo outra coisa que não seja dar aula, mas também não consigo me imaginar daqui dez anos dando aula. Então tenho coisas para pensar. Agora, com relação à educação, se não repensarmos esse processo de tratar os nossos estudantes como números... Então, mais do que nunca, educação é fundamental, porque a gente precisa de ciência, de tecnologia, os filhos da classe trabalhadora hoje estão conseguindo chegar à universidade e a gente precisa ver esses meninos de hoje voltando e dando resposta a uma categoria que sempre foi hegemônica. Quem educa é a classe dominante e a classe trabalhadora vai estudar, vai aprender porque a classe dominante está dizendo como é que tem que ser, e a gente precisa ver esse retorno. E começamos a ver isso já. Já temos a professora que foi estudante na escola e está voltando para rever os colegas, meu caso também, gente que estudou ali no bairro agora volta para trabalhar ali. A educação é sim espaço de luta e um espaço fundamental para que nossos meninos tenham contato com a ciência, para que nossos meninos possam ter possibilidades de escolhas, de escolhas de mundo, de escolhas de qual sociedade queremos, qual mundo queremos para nossos próximos anos. (Ernesto Guevara)

Eu acho que sempre estarei trabalhando na educação, porque a educação não é algo que acontece lá dentro da escola. Acho que eu ainda estou muito mexida com tudo isso que aconteceu. Eu fiquei muito frustrada, muito triste. É como se eu visse uma usina muito potente e de repente ela fosse desativada. (Leocádia Prestes)

Tenho vontade de continuar sendo professora, porque ali em Curitiba, no dia 29 de abril, eu consegui assim mensurar o quanto a gente precisa crescer em informação política para não cair nisso de novo. Assim, hoje eu penso que tem que investir ainda mais em conhecimento para formar alunos ainda melhores que a gente. E eu não acredito que outro tipo de ensino que não público esteja promovendo esse tipo de formação. (Marlene Sapeli)

Do final da greve até novembro, mais ou menos, a única coisa que eu pensava era arrumar outra coisa para fazer. Mas depois passou, e agora é diferente. Eu percebi no final, ali, uma empolgação até maior dos alunos porque o meu empenho era maior. Vi que eles perceberam isso também porque a resposta deles era outra. Eu me vi envolvida com vários projetos, projeto do “bullying”. Fiz até uma “paella” para a escola inteira, com os alunos da noite, e eles responderam muito bem a esses projetos. Fiz um livro de culinária também, então passou, passou. (Frida Kahlo)

Eu sinto vontade de continuar lutando, já estou me aposentando, mas “aposentada sim, inativa nunca”. Após o dia 29 de abril, me senti mais forte, eu já tinha lutado em 30 de agosto. O que me deixa triste é que a Justiça não está fazendo nada. O governo conseguiu que a Justiça não aceitasse a ação conjunta, e 123 casos graves tiveram que entrar com ações individuais. Creio que devemos continuar a luta no coletivo, ir para as ruas, e somente com políticas públicas vamos conseguir melhorar nossa educação. (Cecília Meireles)

- Dois professores entrevistados querem continuar na profissão mesmo sabendo dos aspectos negativos:

Não vejo grandes expectativas. Nós temos pela frente um ajuste fiscal, planos de austeridade que já estão ou vão atingir ainda mais o setor público, que já houve ataques com os trabalhadores, mais do setor privado. Nós já estamos sentindo, por exemplo, começando as limitações de garantia de direitos, mas há uma perspectiva de resistência, não de conquistas, mas de defender aquilo que temos. Pois a tendência da crise econômica mundial vai continuar e sua saída que se dá historicamente é o ajuste, a perda dos direitos dos trabalhadores da educação como um todo. E nós devemos estar alerta para os novos ataques que irão acontecer. Ainda tenho muita coisa para fazer pela educação, enquanto trabalho com a juventude, quando dou o direito de eles sonharem. Tenho orgulho de ser servidora do Estado, principalmente depois dos acontecimentos de 2015. Foi um marco, embora muitas vezes visse a categoria desanimada, e destaco que isso é um perigo. A categoria é capaz sim de se organizar e lutar, e pretendo continuar. Mesmo ainda que a ideia de quantos anos faltam para se aposentar persista, mas sei e tenho os pés no chão, e trabalho em um sentido de melhoria. (Rosa Luxemburgo)

No Paraná, não vejo nesses próximos três anos como melhorar. Acho que vamos ter três anos muito difíceis. Vamos ter que estar alerta porque para eles educação não é investimento, mas despesa. Infelizmente não vejo boas perspectivas, mas, mesmo assim, estando fora de sala de aula, gosto muito da parte pedagógica e então não me desanima. (Olga Benário)

- Três professores entrevistados responderam que se pudessem mudariam de profissão:

Muitas vezes, não só eu como os colegas pensamos se tivéssemos a oportunidade de trocar de profissão, realmente é algo que acontece frequentemente na nossa mente. Eu gosto de trabalhar com a parte de palestras, projetos ligados à Literatura. Se eu fosse trocar de profissão, talvez eu tentasse me tornar escritor, talvez palestrante, algo nesse sentido, ou trabalharia com projetos sociais, porque eu gosto bastante de trabalhar com comunidades carentes, em situações em que possa inserir algo novo para crianças, por exemplo. Eu acredito que essa luta que nós mantivemos, ela evitou o fechamento de salas de aula. Eu acredito que futuramente a nossa briga, a nossa luta, vai ser cada vez mais constante nesse sentido. (Milton Hatoum)

Hoje eu pensaria duas ou três vezes se eu estivesse no início de carreira, se eu ficaria, porque o profissional de educação é tratado com muito desdém. (Helena Kolody)

São as piores possíveis. Eu gosto muito do que faço, mas estou desanimada, não sei se vou continuar sendo professora. Nunca mais vai ser como era antes, nunca vou conseguir esquecer. (István Meszáros)

É interessante notarmos nas respostas dos professores entrevistados que, mesmo diante de todas as dificuldades expostas e da complexidade da profissão, verbalizam muita indignação pelos fatores conjunturais e políticos, tendo passado por situações de violência por parte do Estado. Foi significativamente maior o número de professores entrevistados que declararam querer continuar na profissão de docente, comparado ao número dos que não têm essa pretensão. Esse dado é relevante na perspectiva positiva apresentada pelos entrevistados, da crença em melhorias na área da educação.

A editora assistente do site *Carta Capital*, Tory Oliveira (2011), trouxe uma reflexão com o título *Quem quer ser professor? Baixos salários, desvalorização e falta de Plano de carreira afastam as novas gerações da profissão docente. Mas há quem não desista*. Nesse texto, comenta-se sobre a pesquisa lançada pela UNESCO, denominada *Professores do Brasil: impasses e desafios*, que apresenta dados das condições de trabalho docente, carreira e remuneração, e revela que o idealismo e a certeza de que contribuirão na formação de novas gerações são componentes fortes para que muitos professores não abandonem a docência (Oliveira, 2011).

- Diferentes gerações lutando: “Pai e filho presentes na manifestação”:

Outro ponto que mereceu destaque na entrevista foi o fato de os sujeitos da pesquisa pertencerem a diferentes gerações de professores. Entrevistou-se um professor com 68 anos de idade e 35 anos de magistério, e seu filho, também professor, com 27 anos de idade e cinco de magistério. É interessante notar que no momento da violência contra os professores no dia

29 de abril de 2015, na Praça Nossa Senhora da Salette, na cidade de Curitiba, cada um trouxe em seus relatos a preocupação e o cuidado com a integridade física do outro, como se nota nos relatos abaixo:

Pois é uma mistura, uma sensação estranha, testemunha da história, por outro lado, uma sensação de impotência. Meu pai, em certo momento, me afastei dele e fui procurá-lo, no meio de tudo aquilo. Não achava. Então, o que aconteceu... meu pai está com quase sessenta anos, não tem mais todo esse vigor físico, e procurei e não encontrava. Fiquei muito nervoso, angustiado. Então acho que é uma mistura de sensações, de que eu tentei, mas, em contrapartida, uma sensação de impotência. (Ernesto Guevara)

Foram momentos de terror. Era tanta bomba, tanta fumaça, chegou um momento que não via nada. Meu filho que também é professor e estava lá... não o encontrava, tive muito medo, medo de ele estar machucado. Ele é jovem. Fiquei com medo de ele ir para cima da PM e ser morto. Foi terrível. Momentos de terror. (Paulo Freire)

Nas narrativas dos professores entrevistados, é importante frisar que, dentro dos pressupostos do materialismo histórico-dialético, faz-se necessário contextualizarmos a problemática levantada, sem deixar de levar em consideração que a crise que assola a educação é também uma crise do capital. Desse modo, não é possível entender a crise da educação sem se falar na crise da organização social vigente, que é regida pelo capital.

Finalizando, optamos, nesta seção, por destacar alguns elementos que se mostraram mais comuns nos discursos e que transmitem vivências particulares dos entrevistados, pois se acredita que essas sejam vivências da classe de professores que estiveram presentes nas situações de violência no dia 29 de abril de 2015. O material coletado por meio das entrevistas é rico e, portanto, não se esgotará nesta pesquisa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar significa desestabilizar-se interiormente e desestabilizar o discurso consolidado. E a hegemonia global do poder econômico por exigência de um mercado regido por códigos autoritários e amorais, num mundo que, crescentemente, se faz desumano.

José Saramago (1922 -2010)

Figura 9 – Armandinho



Fonte: Tiras Armandinho.

Ao final desta dissertação fazemos um apanhado geral do que fomos apresentando ao longo da nossa produção. Na presente dissertação, expusemos os resultados de nossa pesquisa, com os objetivos de compreendermos a violência relacionada à educação, à luz da Psicologia Histórico-Cultural (PHC) e, também, de conhecermos o que expressavam os professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência no dia 29 de abril de 2015. Nesse sentido, consideramos que a Psicologia, sendo ciência e profissão, pode contribuir para o enfrentamento da violência contra ou envolvendo o professor, ao se empenhar em ir para além da aparência, como mostra a tira do Armandinho. Na busca por uma escola básica de qualidade, os estudos a respeito da constituição dos sujeitos possibilitam à sociedade ter elementos para compreensão dos mesmos. O que ocorreu com os professores e funcionários da educação do Estado do Paraná em 29/04/2015 merece a atenção da Psicologia, pois se trata dos rumos de uma categoria profissional que abarca um grande contingente de trabalhadores e de todo um processo instituído de formação de crianças, jovens e adultos que está em questão.

Na primeira seção, tínhamos como objetivo contrapor a ideia de que a violência seja resultado de tendências inatas e, para isso, apresentamos diferentes estudos sobre o tema violência, os quais abordavam causas, conceitos, manifestações e ações de enfrentamento às diferentes formas de violência, a partir dos pressupostos teóricos da PHC. Considerando o caráter histórico e relacional do fenômeno da violência, com base em autores clássicos como

Vigotski (1993, 1994, 1996), Leontiev (1978a; 1978b) e Luria (1986, 1991), discutimos sobre a Psicologia Histórico-Cultural em relação à concepção de desenvolvimento humano, tendo como pressuposto que o psiquismo se constitui histórica e socialmente. Assim, não é possível justificarmos as condutas violentas como se fossem devidas à herança genética.

Nessa seção, ao analisarmos historicamente a violência, percebemos que ela está vinculada a uma dada forma de produção de vida. Na contemporaneidade, ela se apresenta de forma estrutural, como própria ao sistema capitalista. Neste sentido, compactuamos com autores da educação e da psicologia (social e escolar/educacional, tais como Silva (2006) e Barroco e Costa (2014), que, em seus estudos sobre violência, buscam compreender este fenômeno na sua complexidade, ou seja, como sendo social e historicamente construído. Essa compreensão retira dos sujeitos uma responsabilidade que, não raramente, lhes é designada individualmente.

Buscamos refletir sobre políticas públicas e identificamos políticas públicas de enfrentamento da violência no Estado do Paraná. Desse modo, verificamos que várias ações com propostas de enfrentamento das violências na escola têm sido divulgadas, tais como os “programas e projetos” apresentados pela SEED-PR. Porém, questionamos qual seria a efetividade de tais ações, visto que no decorrer da dissertação, especificamente na pesquisa de campo (exposta na Seção 3), ao entrevistarmos os professores, questionamos se eles conheciam alguma política pública de enfrentamento da violência, e obtivemos como resposta que 92,86% dos professores entrevistados não souberam responder sobre alguma política pública de enfrentamento da violência. Da mesma forma, quando questionamos se haviam participado de cursos, oficinas ou grupos de estudos que abordassem a temática violência e violência na escola nos últimos quatro anos de trabalho, a maioria dos professores, especificamente 64,29%, respondeu negativamente. Percebemos, assim, a falta de políticas públicas e de formação continuada dos docentes da rede pública do Estado do Paraná, referentes à temática enfrentamento das violências que se manifestam na escola.

Como já apontamos neste trabalho, Duarte (2001) faz críticas à chamada “pedagogia de projetos”, pois, para o referido autor, quando a escola e os professores optam pelo trabalho com projetos, as ações são pontuais, pragmáticas e utilitárias, mas acabam esgotando-se em si mesmas, dando privilégios para a construção mais individual do conhecimento científico. Nesse sentido, cabe à comunidade escolar cobrar e fiscalizar a efetivação das propostas divulgadas pelo poder público, em relação à formação de professores para o enfrentamento das violências que se manifestam na escola, e que as ações não sejam apenas “programas e projetos” voltados para soluções imediatas, mas estudos e pesquisas com aporte

(embasamento) teórico-metodológico que possam dar sustentação às discussões e propostas de enfrentamento das violências.

Na segunda seção, nosso intuito foi o de expor alguns dados referentes ao contexto paranaense dos fatos que antecederam o dia 29/04/2015, os quais denominamos “cronologia do massacre”. Esses dados contribuíram para um melhor entendimento do nosso objeto, como também para apresentar discussões sobre o fenômeno da violência relacionada à educação, em especial a ocorrida contra os professores do Paraná, num exercício de irmos para além da aparência e do fenômeno imediato. Apresentamos como a mídia divulgou os fatos ocorridos no dia 29/04/2015 em relação à violência contra professores do Paraná. Perguntávamos: As aparências enganam? Buscamos subsídios para responder a tal questionamento na PHC, que preconiza a análise dos fenômenos (aqui questões da violência que envolve a educação escolar) de maneira mais complexa e dialética, fugindo da aparência. Vigotski (1991) entende ser necessário à Psicologia, enquanto ciência, que identifique a gênese dos fenômenos ou objetos, que busque investigar a historicidade dos mesmos, a relação que estabelecem com a prática social em dado espaço temporal, geográfico, enfim, com a cultura. O autor parte do entendimento de que os fenômenos ou objetos se apresentam e são percebidos de acordo com dadas condições sócio-históricas.

O fato de termos feito algumas considerações em relação às bases históricas e políticas da constituição da política-educacional do Estado do Paraná e da história dos governos, nos ajudou a ter uma melhor compreensão sobre o ocorrido no dia 29/04/2015. Percebemos como a influência dos gestores estaduais (governadores) impactou na efetivação das políticas públicas na educação do Estado do Paraná. Tendo por base autores como Martins (1977), Nogueira (1993), Hidalgo (2001), Sapelli (2003), Guarnieri e Castanha (2006), Oliveira (2001), Gonçalves (2010), Zaranki e Hidalgo (2012) e Melo (2013), fica evidente, em nosso entendimento, como são incipientes as políticas públicas para a educação no Estado do Paraná, prevalecendo políticas partidárias governamentais, com a descontinuidade de programas e projetos de governos anteriores, e a consequente promoção de retrocessos para a educação.

Em relação ao cenário político paranaense, Oliveira (2001) escreve sobre a “oligarquia paranaense”, que diz respeito às famílias que se perpetuam no poder ao longo de trezentos anos de história paranaense, ajudando-nos a compreender como chegamos ao atual governo, com o domínio de algumas poucas famílias históricas e que, apesar das grandes mudanças e transformações que aconteceram no século XX, o domínio social, econômico, político e cultural dessas famílias continua marcante na política do Estado do Paraná. Vemos ainda

muito presente na prática de alguns políticos no Estado do Paraná o que o referido autor escreve em relação ao nepotismo, que consiste em costumeiras práticas nas contratações de parentes.

Nessa direção, ao apresentarmos uma breve cronologia dos fatos que antecederam o dia 29 de abril de 2015, tivemos uma maior noção da dimensão e das motivações que levaram o Estado a protagonizar tal violência contra os professores, qual seja: a manutenção de um projeto neoliberal de sociedade, tão presente na gestão pública e que se reflete nas políticas educacionais. Esse projeto tem se materializado com as propostas pedagógicas que receberam influências internacionais que levam o Estado a adotar conceitos de educação não condizentes nem coerentes com a gestão pública brasileira, a qual deveria ser pautada em princípios democráticos emancipadores. Não podemos ignorar que tais fatos culminaram no episódio triste de violência contra trabalhadores da educação do Estado do Paraná.

A violência física e psicológica à qual foram submetidos os professores no dia 29/04/2015 foi expressão da dominação no campo ideológico. Nesse sentido, questionamos: Como os professores que atuam direta e intencionalmente na formação das funções psicológicas superiores, da personalidade, da individualidade e da subjetividade podem ter autoridade pedagógica em meio a tanta usurpação? Essa indagação, entre tantas outras, é necessária para que se faça resistência ao projeto de desmonte do serviço público, uma vez que este, a despeito de seus infindáveis problemas, ainda se apresenta como esperança de um mínimo atendimento à classe proletária.

Ainda na segunda seção, tecemos algumas considerações sobre o modo como a mídia divulgou as informações sobre o ocorrido no dia 29 de abril de 2015, em Curitiba/PR. Percebemos, tanto nos discursos da “grande mídia” como nas redes sociais, que, no panorama geral das publicações, as notícias revelam a posição que cada jornal tem em relação ao ocorrido. Também verificamos que as informações sobre o ocorrido foram colocadas de forma superficial, somente com base nos episódios do dia 29 de abril de 2015, sem narrar os fatos que levaram ao dia fatal, episódio da violência, e sem maior aprofundamento nas abordagens das matérias.

No que diz respeito à presença das mídias sociais (redes sociais, mídias alternativas) nas manifestações dos professores do Estado do Paraná, fica evidente a importância da imprensa independente no Brasil, dos *sites* e veículos progressistas, propondo ações, mobilizações de participantes, divulgando informações, pautas de reivindicações e denunciando abusos de policiais contra os manifestantes. Nessa direção, refletimos sobre a mídia na sociedade moderna, a qual ocupa papel central de mecanismo de reprodução social,

e sobre como ela é capaz de cometer absurdos em relação à manipulação política e, igualmente, à manipulação da opinião pública. A concepção ideológica, muitas vezes, é demonstrada nos discursos utilizados nas mídias, tanto na linguagem das imagens, quanto no que é dito e no que não é dito, expressando a visão das classes sociais que elas representam.

Neste sentido, refletimos sobre a necessidade de enfrentar o debate sobre a regulamentação da mídia brasileira, defendendo mudanças na regulamentação do setor de comunicação no Brasil, que refletirão e contribuirão para avanços no processo democrático brasileiro. De acordo com Lima (2007), apenas oito grupos familiares têm o controle do setor de rádio e televisão no Brasil, no modelo de “coronéis eletrônicos”. No modelo tradicional, como temos hoje, com barganha política, a imprensa privada alimenta a versão de que com a regulamentação da mídia surgirá um plano de esquerda para controlar e cercear a liberdade de expressão, o que configura um discurso enganoso para manter o monopólio das comunicações.

Levantamos alguns questionamentos em relação às reportagens divulgadas sobre o dia 29/04/2015, como: Houve *confronto* ou *massacre*? e A história se repete? Importante salientar que o poder que a grande mídia tem de direcionar a opinião pública, com reportagens tendenciosas, transmitindo o discurso dos grupos hegemônicos e das grandes elites, revela interesses de grandes corporações, que almejam lucro em negociatas e publicidades, apresentando a sua versão dos fatos como a única e verdadeira. Assim, foi possível verificar em algumas reportagens a criminalização dos movimentos sociais – os quais ameaçam a ordem vigente – em função dos interesses políticos defendidos pela classe dominante.

Outro aspecto que pudemos perceber nas reportagens apresentadas foi o retorno (lembração) e associação do dia 30 de agosto de 1988 com o dia 29 de abril de 2015, apresentados como momentos de luta dos trabalhadores em Educação Pública do Paraná, que ficarão marcados na história, impondo necessidade de resistência e enfrentamento para conquistar ou garantir direitos. Questionamos: A história se repete? As reportagens mostraram que, depois de quase 27 anos, o dia 29 de abril de 2015 superou a repressão registrada no governo de Álvaro Dias, sendo o episódio de 2015 mais violento, tanto no número de professores feridos como no planejamento das ações, e que tanto na violência de 1988 como na de 2015 fica evidente a proposta política de não reconhecimento dos movimentos sociais e sindicais como legítimos em um Estado democrático.

É importante lembrar que a luta dos trabalhadores da educação da rede pública do Estado do Paraná é a luta da classe trabalhadora, que se revela como lutas sociais travadas nas diferentes sociedades. Nesse sentido, vê-se a necessidade de compreender a totalidade dos

fatos, e não apenas as partes aparentes e emergentes. A luta aguerrida dos servidores revela uma dimensão da luta de classes. É preciso que consideremos que o professor da escola pública (não só dela) é um trabalhador que vende sua força de trabalho. A diferença pode estar na luta para se garantir como tal e garantir uma escola de qualidade para os filhos dos demais trabalhadores.

Por sua vez, entendemos que não interessa ao Estado burguês a transformação desta realidade. Para a classe trabalhadora, surge um constante desafio na superação da ideologia que a mídia hegemônica dissemina. Porém, devemos sempre atentar para o fato de que a luta não é apenas contra tal mídia, mas é contra um sistema de sociedade baseado na relação de dominação e exploração, no qual o sistema capitalista cria e mantém as desigualdades sociais tão gritantes na sociedade contemporânea. Nesse sentido, vencer as ideias hegemônicas não ocorrerá de forma pacífica e tranquila, mas no embate e no conhecimento das reais condições da sociedade.

Por fim, na terceira seção, apresentamos uma investigação de campo, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com quatorze professores que estiveram em Curitiba/PR, no dia 29/04/2015, abordando os reflexos da violência sofrida tanto na vida quanto na atuação desses profissionais. Os dados nos permitiram verificar quem são esses professores, como eles percebem a violência na escola, como foi estar em Curitiba no citado dia, como se sentiram ao retornar ao trabalho após o episódio de violência e quais seriam suas perspectivas em relação à educação e à vida pessoal.

Pudemos verificar, por meio dos discursos dos professores entrevistados, o quanto a violência do dia 29/04/2015 impactou negativamente na vida pessoal e profissional destes educadores, e que certamente o ano de 2015 ficará na memória de muitos como um ano em que a violência do Estado predominou sobre a Educação. Aqui, no Estado do Paraná, no dia 29 de abril de 2015, na cidade de Curitiba/PR, durante os protestos em defesa dos direitos dos servidores públicos, a ação de violência do governo e das forças policiais (compostas por servidores) contra os professores resultou numa tragédia, conforme imagens e reportagens divulgadas pela imprensa no Brasil e no exterior. Em outros Estados, como São Paulo e Goiás, professores e estudantes também foram alvo de violência, como mostraram os noticiários nas mídias e nas redes sociais.

Observamos que os professores participantes da pesquisa trazem uma reflexão interessante em suas falas sobre a oportunidade de narrar suas próprias histórias (deixar um registro), reconhecendo a si mesmos como sujeitos históricos. Assim, na perspectiva da totalidade,

[...] a análise dialética da relação entre o singular e o universal [...] torna possível a construção do conhecimento concreto, [...] por esta via [...] a ênfase conferida ao particular não se converte no abandono da construção de um saber na perspectiva da totalidade (Martins, 2006, p. 12).

Nesse sentido, acreditamos que ao ouvirmos o que expressam os sujeitos envolvidos nesta problemática tivemos uma maior compreensão das relações estabelecidas entre os professores e a instituição Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná, a qual representa o Estado. Desse modo, entendemos que “as instituições sociais se fazem e não nascem, que as relações interpessoais são antes relações sociais, e antes de serem privadas, são históricas” (Barroco, 2012, p. 168).

Com base em Martins (2006), percebemos que os dados da presente pesquisa – tanto as reportagens como as entrevistas com os professores sobre o episódio do dia 29/04/2015 – nos revelam, a princípio, a “aparência” dos fatos. Porém, em nosso entendimento, conseguimos ter uma melhor compreensão dos fatos, com os estudos teóricos e a análise dos dados, a “essência”: “parte-se do empírico (real aparente), procede-se à sua exegese analítica (mediações abstratas), retorna-se ao concreto, isto é, à complexidade do real que apenas pôde ser captada pelos processos de abstração do pensamento” (Martins, 2000, p. 15).

Com base nos estudos realizados ao longo da construção desta dissertação, pudemos compreender que os resultados da investigação bibliográfica apontam para os fatores multicausais da violência relacionada à educação, mas com ênfase na intrínseca relação com a reprodução da vida sob o capitalismo. Pela PHC, se reafirma a impossibilidade de constituição das personalidades à parte das relações sociais sob tal reprodução.

Por nossa vez, entendemos que o ocorrido corrobora com a desvalorização da escola pública, dentro de uma lógica neoliberal, e que os professores, diante de toda a complexidade da profissão, demonstram muita indignação pelos fatores conjunturais e políticos que levaram ao ocorrido, tendo passado por situações de violência por parte do Estado, mas também expressam o desejo de continuar na profissão de professor, lutando contra as violências do Estado para com os trabalhadores da educação.

Para apoiar nossas discussões sobre a violência ocorrida contra os professores do Paraná, tomamos como base a concepção materialista-dialética da realidade como totalidade concreta, como escreve Karel Kosik (1926-2003). Este autor teoriza sobre questões referentes à “realidade como um todo estruturado” (Kosik, 2010, p. 44), de modo que ela pode

apresentar-se ao pesquisador como um todo caótico, demonstrando que se pode fazer um recorte da realidade, mas que ao mesmo tempo não se deve perder a noção de totalidade. O referido autor propõe a possibilidade da compreensão de cada fenômeno em sua totalidade, de forma dialética, de modo a se apreender os fatos históricos, políticos, econômicos e culturais, investigando e interpretando a realidade “além da aparência”. Sob a perspectiva da historicidade, da concreticidade e da totalidade, romper com as representações idealistas da realidade de que iremos superar a violência e que viveremos uma “cultura da paz” constitui um desafio, no qual poderemos lidar com discussões fundamentadas e consistentes.

Segundo Kosik (1976), no mundo capitalista vivemos marcados por uma pseudoconcreticidade, ou seja, o fenômeno apresenta-se de forma superficial, aparente, maquiando a realidade de acordo com os interesses da classe dominante, da qual emergem e se perpetuam as ideias dominantes, que se generalizam às outras classes sociais. O mundo da pseudoconcreticidade é caracterizado por verdade e engano, em duplo sentido, em que o fenômeno indica a essência e ao mesmo tempo a esconde, manifestando a essência do fenômeno de modo parcial ou em apenas alguns aspectos.

Considerando o exposto, podemos dizer que o enfoque metodológico adotado permitiu, a partir de dados empíricos, observar o real diretamente em sua aparência e indiretamente em sua essência. A violência na educação é aguçada por decisões governamentais partidárias, mas diz respeito a uma lógica anterior: a ideologia neoliberal a serviço do capital. Nesse sentido, percebemos a importância de se discutir sobre “ideologia e a veiculação da aparência”, contribuindo para a compreensão do papel/poder da mídia na divulgação e manipulação das pessoas e de que a natureza do objeto (violência) não se mostra de imediato.

Avaliamos que conseguimos alcançar os objetivos propostos, ou seja, a partir da teoria eleita, foi possível uma melhor compreensão da violência relacionada à educação, e também pudemos conhecer, nos limites de uma dissertação, o que expressam os professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel/PR que passaram por situações de violência no dia 29 de abril de 2015.

Isso tudo vincula-se à área de concentração Constituição do Sujeito e Historicidade, do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UEM, visto que o professor, enquanto sujeito histórico e social, foi abordado considerando a sua (des)constituição em meio à violência.

Importante ainda salientar que, após mais de dois anos desde a violência ocorrida em Curitiba/PR contra os trabalhadores da educação Pública do Estado do Paraná, conforme reportagens e notícias divulgadas pela mídia, foram propostas várias demandas judiciais

contra o Estado do Paraná, principalmente em face do governador Carlos Alberto Richa e do ex-secretário de Segurança Pública e Administração Penitenciária, Fernando Destito Francischini. Conforme notícias pesquisadas, todas as demandas judiciais seguem tramitando em seus respectivos tribunais competentes, e ainda não foi notificado e nem divulgado o seu término, de modo que nenhuma ação transitou em julgado, cabendo ainda a possibilidade de recursos ou de discussões.

Segundo as reportagens pesquisadas³², a Defensoria Pública do Estado do Paraná, o Ministério Público do Estado do Paraná e a APP Sindicato foram quem, majoritariamente, ingressou com as ações judiciais, defendendo os interesses das vítimas da violência em abril de 2015 na cidade de Curitiba/PR. Porém, ainda segundo as reportagens, o Ministério Público também atuou contra as vítimas e a favor do Estado. Acreditamos que só o futuro poderá dizer como se finalizarão essas questões judiciais, tendo em vista a necessidade de acompanhar o andamento dos processos.

Acreditamos que outras pesquisas poderão abordar a temática estudada e apresentar os desdobramentos das demandas judiciais em relação à violência sofrida pelos trabalhadores da educação pública em 2015, não só do Estado do Paraná, mas de outros Estados e Municípios do Brasil.

Por fim, observamos que as considerações aqui apresentadas sugerem a realização de outras pesquisas, tendo em vista que a violência, e principalmente a violência relacionada à educação, é um objeto complexo e com contínuos desdobramentos. Sendo assim, para melhor compreendê-la, e pelo que ela expressa do processo de humanização e o que provoca na constituição dos sujeitos, faz-se necessário que ela seja alvo do interesse de todos, visto que os impacta direta ou indiretamente.

Aqui expusemos uma pesquisa com investigação bibliográfica e de campo, sendo ela um recorte de algo tão sério, que diz respeito ao momento presente e à formação das novas gerações. O filme continua... e cada vez mais dramático!³³

³² Seguem os links de acesso à reportagens pesquisadas: <<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2016/04/1-ano-do-massacre-em-curitiba-e-ninguem-foi-punido.html>>, <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/em-parecer-promotor-exalta-atuacao-da-pm-na-batalha-do-centro-civico-10iyj201d2hef7hqsl6w7z8sj>>, <<http://www.esmaelmorais.com.br/2017/01/urgente-justica-derrubapunica-o-de-beto-richa-a-professores-do-parana/>>, <<http://appsindicato.org.br/dia-29-de-abril-de-2015-nao-sera-esquecido-aco-es-da-app-seguem-na-justica-do-parana/>> e <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/mp-discorda-de-parecer-de-promotor-da-vara-militar-sobre-a-batalha-do-centro-civico-2tsbedz2kst51nxnllaiixqnb>>.

³³ No momento de finalização desta dissertação, professores da rede estadual do Paraná, das IES públicas, estão mobilizados ante o arrocho que estão sofrendo em suas conquistas e direitos, bem como ante a Reforma da Previdência – Proposta de Emenda à Constituição PEC-287/2016, conhecida

REFERÊNCIAS

- Abbagnano, N. (2000). *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Abramovay et al.(n.d). *Violência nas escolas*. Recuperado em 05 de agosto de 2016. Disponível em: http://escoladeconselhosdf.ceag.unb.br/wpcontent/uploads/2013/05/Cap_02.pdf.
- Abramovay, M., & Rua, M. G. (2002). *Violências nas escolas*. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Unids, Banco Mundial, Usaid, Fundação Ford, Consed, Undime.
- Adorno, S. (1997). O gerenciamento público da violência urbana: a justiça em ação. In: Pinheiro, P.S. (org). *São Paulo sem medo: um diagnóstico da violência urbana* (pp. 227-246), Rio de Janeiro: Garamond.
- Alencastro, L. F. (2011). História, política e cultura. *Estudos Avançados*, 25(72), 235-247. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142011000200019>.
- Almeida, J. S. (1998). *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Editora UNESP.
- Alvarenga, B. (2015, 31 dezembro). *Ranking de Competitividade dos Estados: para comparar e cobrar*. *Veja*. Recuperado a partir de: <http://veja.abril.com.br/brasil/ranking-de-competitividade-dos-estados-para-comparar-e-cobrar/>.
- Anistia Internacional/Brasil. Disponível em: <https://anistia.org.br/entre-em-acao/email/acao-urgente-3/-agenciabrasil.ebc.com.br>.
- Aráujo, E. (2016, 28 dezembro). 2016 consolidou escalada da narrativa golpista na mídia privada. *FNDC*, Brasília. Recuperado a partir de: <http://www.fndc.org.br/noticias/2016-consolidou-escalada-da-narrativa-golpista-na-midia-privada-924779/>.
- Associação dos Professores do Paraná (APP Sindicato). (2015, 24 abril). APP proporrá retomada da greve. Conselho Estadual debateu atual cenário e indicará proposta de paralisação durante toda semana. *APP Sindicato*, Curitiba. Recuperado a partir de: <http://appsindicato.org.br/index.php/app-proporra-retomada-da-greve/>.
- Associação dos Professores do Paraná (APP Sindicato). (2015, 9 março). Categoria suspende maior greve na educação dos últimos 20 anos. Mais de 10 mil educadores definem a suspensão da paralisação e consideram que atuação do Sindicato foi vitoriosa. *APP Sindicato*, Curitiba. Recuperado a partir de: <http://appsindicato.org.br/index.php/categoria-suspende-maior-greve-na-educacao-dos-ultimos-20-anos/>.

como a proposta mais radical de mudanças na Previdência Social brasileira desde a promulgação da Constituição em 1988, sendo que o Projeto foi proposto pelo governo federal de Michel Temer.

- Azevedo, M. L. N. (2010) . *Relatório Estadual da pesquisa: Trabalho Docente da Educação básica no Brasil*. Núcleo de Políticas Educacionais – NUPE/UFPR – Universidade Federal do Paraná. http://www.gestrado.net.br/images/pesquisas/5/PesquisaDocumental_Parana.pdf.
- Barreira, C. (1999). *Ligado na galera*. Brasília: UNESCO, FNUAP, UNICEF, Instituto Ayrton Senna.
- Barroco, S. M. S. & Silva, R. I. M. (2015). Psicologia, Ideologia e Políticas Públicas para Educação reflexões necessárias. In: Barroco, S. M. S., Souza, M. P. R. & Zibettim, L. T. (org.) *Psicologia, Políticas Educacionais e Escolarização*. (pp. 22-42). Editora Pandion.
- Barroco, S. M. S. (2007). Psicologia e Educação: da inclusão e exclusão ou da exceção e da regra. In: MEIRA, M. E. M.; FACCI, M. G. D. (Orgs.). *Psicologia Histórico-Cultural: contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Barroco, S. M. S. (2012). A família fetichizada na ideologia educacional da sociedade capitalista em crise: uma questão para a Psicologia da Educação. In: Duarte, N. (Org.). *Crítica ao fetichismo da individualidade*. (pp. 151-173). Campinas: Autores Associados.
- Barroco, S. M., & Franco, A. F. (2013). *A Formação Social da Personalidade Violenta: Uma Explicitação Educacional*. Anais XI CONPE.
- Bedinelli, T. (2015, 21 fevereiro). Professores do Paraná vencem primeiro *round* do ano do “pacotaço”. Com greve e invasão da Assembleia, docentes barram lei que corta direitos trabalhistas. *El País*, Curitiba. Recuperado a partir de: http://brasil.elpais.com/brasil/2015/02/20/politica/1424457016_241003.html.
- Bem Paraná. *Beto Richa registra plano de metas para 2015 a 2018 em cartório*: Beto Richa registra plano de metas para 2015 a 2018 em cartório. Documento relaciona ações para um eventual segundo mandato do governador. (2014, 12 setembro). *Bem Paraná*. Recuperado a partir de: <http://www.bemparana.com.br/noticia/347161/beto-richa-registra-plano-de-metas-para-2015-a-2018-em-cartorio>.
- Bezerra, A. C., & Grillo, C. C. (2014). Batalhas nas ruas, guerra nas redes: notas sobre a cobertura midiática da violência em manifestações, *Liinc em Revista*, 10(1), 195-210.
- Bezerra, A.L. S. & Medeiros, M.G. (2015). A crise estrutural do Capital: reiteraões e inflexões para a classe trabalhadora e o Serviço Social, *Anais do VII Jornada Internacional de Políticas Públicas*, Universidade Federal do Maranhão-UFMA <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/eixo2.html>.
- Blog Capoeiras. *Paraná, governador do PSDB manda polícia descer o sarrafo nos professores*. Disponível em: <https://blogcapoeiras.blogspot.com.br/2015/04/parana-governador-do-psdb-manda-policia.html>.

- Blog do Tarso. *O povo tem a razão...* Disponível em: <https://blogdotarso.com/tag/geraldo-alckmin/page/2/>.
- Blog Portal Surubim. *Cinegrafista da BAND é atacado por Pitbull da PM do Paraná em ataque aos professores.* Disponível em: http://portaldesurubim.blogspot.com.br/2015_04_01_archive.html.
- Bombas do helicóptero de Richa chegam à ONU. No dia 29 de abril passado, a mando de Richa, a PM atacou ferozmente os professores acampados no Centro Cívico, em Curitiba. (2016, fevereiro. *APP Sindicato, Curitiba*. Recuperado a partir de: <http://appsindicato.org.br/index.php/bombas-do-helicoptero-de-richa-chegam-a-onu/>.
- Borges, N. (2013, agosto). Entrevista Nadine Borges. Entrevista concedida à Vivian Virissimo. *Brasil de fato*. Recuperado a partir de: <https://www.brasildefato.com.br/node/14884>/<https://www.brasildefato.com.br/node/14884>
- Brasil de Fato. *Borracha de apagar direitos / Latuff*. Brasília. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2017/02/18/desmilitarizar-a-pm-nao-e-desarma-la-explicam-especialistas/?platform=hootsuite>. Acesso em: 06 mar. 2017.
- Brasil Pensador. *Poderiam ser cenas do Walking Dead mas são nossos mestres sendo massacrados pelo PSDB do Paraná*. Disponível em: <http://brasilpensador.blogspot.com.br/2016/04/um-ano-depois-do-massacre-de-curitiba.html>
- Brasil. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei Federal nº 8.069/1990. Brasília, DF.
- Brasil. (2005, 16 de maio). *Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005*. Altera os arts. 6o, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF.
- Brasil. (2006, 26 de fevereiro). *Lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006*. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF.
- Brasil. (2012). Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Rio de Janeiro, IBGE, Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/default.php>. Acesso em: 02 agosto. 2016.
- Brasil. (15 de março de 2004). *Lei complementar nº 103*. Institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná e adota outras providências. Curitiba.

- Brasil. (13 de julho de 1990). *Lei nº 8.069 de 13 de julho*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm
- Brasil. (1996, 23 de dezembro). *Lei nº 9394, de 20/12/1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília.
- Brasil. (2001, 10 de janeiro). *Lei nº 10.172, de 9/1/2001*. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF.
- Brecht, B. (1990). A Mãe. In: Brecht, B. *Teatro completo em 12 volumes*. (Trad. Roberto Schwarz, et al). (pp. 161-236). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Calil, G. (2015, 5 maio). Paraná: genealogia de um massacre. Por que o governo do Paraná decidiu impor uma repressão tão violenta e desproporcional? O que estava em jogo? *Carta Maior*. Recuperado a partir de: <http://cartamaior.com.br/?/Editoria/Movimentos-Sociais/Parana-genealogia-de-um-massacre-/2/33411>
- Carazzai, E. H. & Coissi, E. (2015, 29 abril). Confronto entre PM e manifestantes deixa ao menos 170 feridos no Paraná. *Folha de São Paulo*, São Paulo. Recuperado a partir de: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2015/04/1622662-pm-do-parana-usa-balas-de-borracha-e-gas-contra-invasao-de-assembleia.shtml>
- Carlini-cotrim, B. (1996). Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. *Revista de Saúde Pública*, 30(3), 285-293.
- Carta Capital. *Professores vão às ruas em protesto contra governo no Paraná*. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/professores-vaio-as-ruas-em-protesto-contra-governo-no-parana-1154.html>
- Castells, M. (2000). *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Castells, M. (2003). *A galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Castells, M. (2013). *Redes de Indignação e Esperança: Movimentos sociais na era da internet*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Castro, M. G., Abramovay, M., Rua, M. G., & Andrade, E. R. (2001). *Cultivando vida, desarmando violências: experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza*. Brasília: UNESCO, Brasil Telecom, Fundação Kellogg, Banco Interamericano de Desenvolvimento.
- Chauí, M. (1999). *Introdução à Filosofia*. Porto Alegre: Ed. Bertand Brasil.

- Colunas Tortas. *O que é alienação em Marx?* Disponível em: <http://colunastortas.com.br/2014/02/05/o-que-e-alienacao-em-marx/>
- Comparato, F. K. (2008). *A afirmação histórica dos direitos humanos*. 6a ed. São Paulo: Editora Saraiva.
- Constituição da República Federativa do Brasil (1988). (1988). Brasília: Senado.
- Cortella contesta premiação de *Veja* à educação de SP e PR. (2016, 6 janeiro). *Portal Vermelho*. Recuperado a partir de: <http://www.vermelho.org.br/noticia/274790-1>
- Costa, J. F. (1984). *Violência e psicanálise*. Rio de Janeiro: Record.
- Costa, L. M. (2015, 30 abril). O “confronto” de Curitiba. *Observatório da imprensa*. Recuperado a partir de: <http://observatoriodaimprensa.com.br/radio/o-confronto-de-curitiba/>.
- Costa, M. L. S. (2014). *Violência nas escolas: contribuições da psicologia histórico-cultural para seu enfrentamento nas escolas*. Dissertação de Mestrado – Departamento de Psicologia. Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Estadual de Maringá. Maringá-Pr.
- Costa, M. L. S., & Barroco, S. M. S. (2013). Formação humana e violência escolar: contribuições da psicologia histórico-cultural. In: *Anais da XI Jornada do HISTEDBR: a Pedagogia Histórico-crítica, a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização*, Cascavel.
- Costa, M. L. S., & Barroco, S. M. S. (2014). Considerações do marxismo e da Psicologia Histórico-Cultural para a compreensão da violência. In: *Anais do VIII Encontro Regional Rio de Janeiro da ABRAPSO: O psicólogo social na cidade: ações territoriais, lutas políticas e subjetividade*, Rio de Janeiro: ABRAPSO.
- Costa, M. L. S., Calve, T. M., & Barroco, S. M. S. (2011). Psicologia histórico-cultural: enfrentamento e superação da violência no contexto escolar. In: *Anais do X Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional*, Maringá..
- Crocco, F. L. T. (2009). Georg Lukács e a reificação: teoria da constituição da realidade social. *Kínesis*, 1(2), 49-63.
- CUT Brasília. *Ato em Brasília manifesta apoio aos professores do PR*. Disponível em: <http://www.cutbrasil.org.br/site/ato-em-brasil-manifesta-apoio-aos-professores-do-pr/>.
- Defensoria Pública nega prisões de “black blocs” em protesto no Paraná. Manifestação na quarta-feira (29), em Curitiba deixou mais de 200 feridos. Secretaria de Segurança diz que detidos tinham paus, pedras e explosivos. (2015, 1 maio). *Globo*. Recuperado a partir de: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/05/defensoria-publica-nega-prisoas-de-black-blocks-em-protesto-no-parana.html>.

- Dezorzi, C. (2014). *De junho a junho: O que as jornadas de 2013 nos ensinam para 2014?* Disponível <http://www.marxismo.org.br/content/de-junho-junho-o-que-jornadas-de-2013-nos-ensinam-para-2014>.
- Diário do Centro do Mundo. *Lembranças dos professores do Paraná a quem tira selfies com PMs*. Disponível em: <http://www.diariodocentrodomundo.com.br/lembrancas-dos-professores-do-parana-a-quem-tira-selfies-com-pms-por-kiko-nogueira/>.
- Dionísio, B. (2015, 28 abril). Justiça concede liminar que libera entrada de professores na Assembleia Deputados fazem 2ª votação do projeto de lei sobre a previdência social. Na primeira sessão, centenas de professores ficaram do lado de fora da Casa. *Globo*, Curitiba. Recuperado a partir de: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/04/justica-concede-liminar-que-libera-entrada-de-professores-na-assembleia.html>.
- Duarte, J. (2005). Entrevista em profundidade. In: Duarte, J., & Barros, A. (Orgs.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação* (pp. 62-82), São Paulo: Atlas.
- Duarte, N. (1999). *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados.
- Duarte, N. (2000). A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. *Educação & Sociedade*, XXI(71), 79-115.
- Duarte, N. (2001). *Vigotski e o “aprender a aprender”*: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2ª ed. Campinas: Autores Associados.
- Duarte, N. (2007). *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. 4. ed. Campinas: Autores Associados.
- Eidt, N. M., & Tuleski, S. C. (2007). Discutindo a medicalização brutal em uma sociedade hiperativa. In: Meira, M. E. M., & Facci, M. G. D. (Orgs.). *Psicologia histórico-cultural: contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação* (pp. 221-248). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Facci, M. G. D. (2004). *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Ferreira, A. B. H. (2009). *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. 4a ed. Curitiba: Ed. Positivo.
- Fino, C. N. (2001). Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(2), 273-291. Disponível em <http://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/799/1/Fino%207.pdf>.
- Fiorin, J. L. (1990). *Linguagem e ideologia*. 2. ed. São Paulo: Ática.

- Fiorin, J. L. (2008). *Introdução ao Pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática.
- Fonseca, F. (2011). Mídia, poder e democracia: teoria e práxis dos meios de comunicação. *Rev. Bras. Ciênc. Polít.*, 6, 41-69.
- Furghetti, M. L. S., Greco, M. T. C., & Cardoso, R. C. F. (2012). *Ensino fundamental de nove anos: os impactos das políticas públicas para a alfabetização com letramento*. IX ANPED Sul Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.
- G1. “*Covardia tremenda*”, diz professor atingido durante confronto com a PM. Disponível em: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/04/covardia-tremenda-diz-professor-atingido-durante-confronto-com-pm.html>.
- G1. *Professores e polícia entram em confronto durante votação na Alep*. Disponível em: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/04/professores-entram-em-confronto-com-pm-durante-votacao-na-alep.html>.
- Galindo, R. W. (2009, 2 janeiro). Entrevista: “A política vem se tornando negócio de família no Paraná”. *Gazeta do Povo*, Recuperado a partir de <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-publica/a-politica-vem-se-tornando-negocio-de-familia-no-parana-daedg5khe2xep7latvv9o0kem>>. Acesso em: 10 dez. 2016.
- Galindo, R. W. (2015, 29 abril). Richa culpa “arruaceiros” e isenta polícia. Governador afirma que policiais apenas reagiram a provocações de *black blocs* e critica ação do sindicato dos professores. *Gazeta do povo*. Recuperado a partir de: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-publica/richa-culpa-arruaceiros-e-isenta-policia-1ooycqaahi3h6wscdxgh6t70c>.
- Galvão, F. S. (2015). O precariado no Brasil contemporâneo: processo de (des)organização política em tempos de crise. *Anais do VII Jornada Internacional de Políticas Públicas*. Universidade Federal do Maranhão-UFMA. <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/eixo2.html>.
- Garcia, J. (2015, 30 abril). OAB classifica como "massacre" repressão da PM a professores. Entidade divulgou nota chamada "A democracia de luto" e cobrou apuração do MP-PR, que está em busca de depoimentos e imagens da violência. *Terra*, Curitiba. Recuperado a partir de: <https://noticias.terra.com.br/brasil/oab-pr-classifica-como-massacre-repressao-da-pm-a-professores,018ff0ac26b432a495254f004e5561aezea5RCRD.html>.
- Gil, A. C. (1996). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C. (2007). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5a. ed. São Paulo: Atlas.
- Gomyde, R. (2014, 28 agosto). Entrevista Ricardo Gomyde. Entrevista concedida a Esmael Moraes. *Blog do Esmael*. Recuperado a partir de: <http://www.esmaelmoraes.com.br/2014/08/30-de-agosto-professores-marcham-contra-alvaro-dias-nesta-sexta-feira/>.

- Gonçalves, A. N. (2010). *Uma análise das políticas educacionais do Paraná nas décadas de 1980 e 1990*. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de São Carlos, São Carlos, SP.
- Governo do Estado do Paraná. (2015, 28 abril). *Richa diz que greve não se justifica e pede que sejam mantidas ordem e paz*. Recuperado a partir de: <http://www.casacivil.pr.gov.br/2015/04/83909,10/Richa-diz-que-greve-nao-se-justifica-e-pede-que-sejam-mantidas-ordem-e-paz.html>.
- Governo do Estado do Paraná. (2016, 4 janeiro). *Paraná é o segundo Estado mais competitivo do país, aponta Veja. Casa Civil*. Recuperado a partir de: <http://www.casacivil.pr.gov.br/2016/01/87414,10/Parana-e-o-segundo-estadomais-competitivo-do-paisaponta-Veja.html>.
- Governo do Estado do Paraná. (n.d). *Muito além do cidadão Kane*. Recuperado a partir de: <http://www.sociologia.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=577>.
- Guareschi, P. A., & Osvaldo B. (2005). *Mídia, educação e cidadania: tudo o que você deve saber sobre mídia*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Guarnieri, M. C. S., & Castanha, A. P. (2006). A organização da educação no Paraná Provincial – 1853 – 1889. *Educere et Educare*, 1(2) 57-71.
- Guimarães, Á. M. (1984). *Escola e violência: Relações entre vigilância, punição e depredação escolar*. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação da PUC de Campinas. Campinas-SP.
- Hall, S. (1999). A produção social das notícias: O ‘Mugging’ nos *Media*. In: Traquina, N. (org). *Jornalismo: questões, teorias e “estórias”*. Lisboa: Veja.
- Hidalgo, A. M., & Silva, I. L. F. (2001). *Educação e Estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e Paraná na década de 90*. Londrina/PR: Ed UEL.
- Hobsbawm, E. J. (1998). *Sobre história: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Hobsbawm, E. (1995). *A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2009). *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE 2009*. Recuperado em 23 de setembro de 2016. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/pense.pdf>.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2012). *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE 2012*. Recuperado em 23 de setembro de 2016. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2012/pense_2012.pdf.

- Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. (2010). *Índice IPARDES de Desempenho Municipal (IPDM) em 2009: Comentários*. Recuperado a partir de http://www.ipardes.gov.br/pdf/indices/ipdm/comentarios_IPDM_2009.pdf.
- Jornal GGN. Professores do Paraná reagem contra a violência de Beto Richa e Francischini. Disponível em: <http://jornalggn.com.br/noticia/professores-do-parana-reagem-contra-violencia-de-beto-richa-e-francischini>.
- Justi, A. (2015, 29 abril). Professores e polícia entram em confronto durante votação na Alep. Projeto que promove mudanças na Previdência foi aprovado nesta quarta. Professores estão em greve desde sábado (25) e milhares estão sem aula. *Globo*, Curitiba. Recuperado a partir de: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2015/04/professores-entram-em-confronto-com-pm-durante-votacao-na-alep.html>.
- Kosik, K.(2010). *Dialética do concreto*. (Neves, C. & Toríbio. Trad.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Leontiev, A. N. (1988). Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: L. S. Vigotski, A. R. Luria & A. N. Leontiev (Orgs). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP.
- Leontiev, A. N. (2001). Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psiqué infantil. In: Vigotskii, L. S., Leontiev, A. N., & Luria, A. R. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone.
- Leontiev, A. N. (2004). *O Desenvolvimento do Psiquismo*. São Paulo: Centauro.
- Lima, J. C. (2015, 29 abril). Confronto em ato de professores deixa 150 feridos no Paraná. Confronto entre a PM e professores em Curitiba deixou cerca de 150 pessoas feridas, segundo a prefeitura, algumas deles em estado grave. *Exame*, Recuperado a partir de: <http://exame.abril.com.br/brasil/confronto-em-ato-de-professores-deixa-150-feridos-no-parana/>.
- Lima, V. A. (2001). *Mídia: teoria e política*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Lima, V. A. (2006). *Mídia: crise política e poder no Brasil*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo.
- Lima, V. A. (2011). *Regulação das comunicações: história, poder e direitos*. São Paulo: Paulus.
- Lima, V. A., Lopes, C. A. (2007). *As “brechas” legais do coronelismo eletrônico*. Observatório da Imprensa, Projor. http://www.observatoriodaimprensa.com.br/download/Coronelismo_eletronico_de_novo_tipo.pdf . Acesso em: 05 fev. 2017.

- Louro, G. L. (2007). Mulheres na sala de aula. In: Del Priore, M (Org.). *História das Mulheres no Brasil*. (pp. 443-481). São Paulo: Editora Contexto.
- Luria, A. R. (1979). A atividade consciente do homem e suas raízes histórico-sociais. In: Luria, A. R. *Introdução Evolucionista à Psicologia (Curso de Psicologia Geral, vol. I)*. (pp. 71-84). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Luto na educação, luto no Paraná: confira imagens do ataque aos professores. (2015, 30 abril). *Terra Sem males*. Recuperado a partir de: <http://www.terrasemmalas.com.br/luto-na-educacao-luto-no-parana-confira-imagens-do-ataque-aos-professores/>.
- Manzini, E. J. (1991). A entrevista na pesquisa social. *Didática*, 26/27, 149-158.
- Manzini, E. J. (2003). Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: Marquinez, M. C., Almeida, M. A. & Omote, S. (Orgs.). *Colóquios sobre Pesquisa em Educação Especial* (pp. 11-25). Londrina: Eduel.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (1996). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 6a ed. São Paulo: Atlas.
- Marson, I.A. (2005). História e Revolução. O dezoito Brumário de Luís Bonaparte, de Karl Marx, e Napoleão, O Pequeno, de Victor Hugo: Um contraponto. *Proj. História, São Paulo*, (30), 137-150, [http://www4.pucsp.br/projetohistoria/downloads/volume30/07-Artg-\(Izabel%20Marson\).pdf](http://www4.pucsp.br/projetohistoria/downloads/volume30/07-Artg-(Izabel%20Marson).pdf).
- Martin-Baró, L. (1997). *Accion e ideologia – Psicología social desde Centroamérica*. 8a ed. El Salvador: UCA Editores.
- Martins, L. M. (2004). Da Formação Humana em Marx à Crítica da Pedagogia das Competências. In: Duarte, N (Org.). *Crítica ao fetichismo da individualidade* (pp.53-73). Campinas: Autores associados.
- Martins, L. M. (2006). As aparências enganam: divergências entre o Materialismo Histórico Dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. *29ª reunião da ANPED*, Caxambu.
- Martins, L. M. (2013) *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Martins, R.B. (1977). *Escola cidadã do Paraná: análise de seus avanços e retrocessos*. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação. UNICAMP. Campinas, SP.
- Marx, K. (1982). O 18 de Brumário de Louis Bonaparte. *Obras Escolhidas*, vol. 1. Moscou: Progresso; Lisboa: Avante.

- Marx, K. (1985). Crítica do Programa de Gotha. In: Marx, K., & Engels, F. *Obras escolhidas*. (Barata-Moura, J. Trad.). Lisboa: Editorial Avante!
- Marx, K. (1993). *Manuscritos econômico-filosóficos*. Lisboa: Ed. 70.
- Marx, K. (2002). *O capital: crítica da economia política (vols. 1 e 2)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Marx, K. (2006b). *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo, Maria Claret.
- Marx, K., & Engels, F. (1977). *A ideologia Alemã*. (Bruni, J. C., & Nogueira, M. A. Trad). São Paulo: Ed. Grijalbo.
- Marx, K., & Engels, F. (1986). *A ideologia Alemã (Feuerbach)*. 5a ed., São Paulo: Hucitec.
- Marx, K., & Engels, F. (2007). *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Boitempo.
- Marx, K., Engels, F. (1998). *O Manifesto Comunista*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Massacre tucano vira “confronto” em veja e época. (2015, 29 abril). *Brasil247*. Recuperado a partir de: <http://www.brasil247.com/pt/247/parana247/179021/Massacre-tucano-vira-confronto-em-Veja-e-%C3%89poca.htm>.
- Melo, J. F. (2013). Análise das políticas neoliberais para a educação no Estado do Paraná nas gestões Lerner (1995-2002) e início governo Beto Richa (2011). In: XIII CONGRESSO DE EDUCAÇÃO NORTE PIONEIRO: Caminhos para a transformação dos paradigmas educacionais, 13. *Anais...* Disponível em: <http://www.cj.uenp.edu.br/files/Eventos/congressoeducacao/2013/anais/Anais_2013/10>.
- Mészáros, I. (2002). Para além do capital: rumo a uma teoria da transição. (Castanheira, P. C., & Lessa, S. Trad.). São Paulo: Editora da UNICAMP/BOITEMPO.
- Mészáros, I. (2005). *A educação para além do capital*. (Tavares, I. Trad.). São Paulo: Boitempo.
- Michaud, Y. (1989). *A violência*. São Paulo: Ática.
- Minayo, M. C. (1999). *Fala galera – juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Miranda, K. (2005). *A Organização dos Trabalhadores em Educação sob a Forma-Sindicato no Capitalismo Neoliberal*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói – RJ.
- Moraes, D. (2011). *As vozes abertas da América Latina: Estado, políticas públicas e democratização da comunicação*. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj.

- Morais, E. (2015, 28 fevereiro). Richa comemora liminar parcial; APP Sindicato diz que greve dos professores continua. *Blog do Esmael Moraes*, Curitiba. Recuperado a partir de: <http://www.esmaelmorais.com.br/2015/02/richa-comemora-liminar-contra-greve-dos-professores-app-sindicato-diz-mantem-paralisacao/>.
- Müller, L. (2015, 29 abril). Richa quer ser mais tucano que Álvaro Dias e manda Polícia do Paraná repetir massacre contra professores. *Luíz Müller blog*, Recuperado a partir de: <https://luizmuller.com/2015/04/29/richa-quer-ser-mais-tucano-que-alvaro-dias-e-manda-policia-do-parana-repetir-massacre-contra-professores/>.
- Netto, J. P. (2009). Introdução ao Método na Teoria Social. In: CFESS. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais* (pp. 667-700). Brasília: CFESS/ABPESS.
- Netto, José Paulo. (2011). *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular.
- Nogueira, F. M. G. (1993). *Políticas educacionais do Paraná: uma versão institucional da proposta pedagógica dos anos oitenta*. (Dissertação de Mestrado). PUC/São Paulo.
- Nogueira, F. M. G. (2001). *Estado e políticas sociais no Brasil*. Cascavel, PR: Edunioeste.
- Nogueira-Martins, M. C. F, & Bógus, C. M. (2004). Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde, *Saúde e Sociedade*, 13(3), 44-57.
- Novidade do Mundo. *Ele apontou o giz primeiro!* Disponível em: <https://novidadedomundo.wordpress.com/tag/professores/>.
- O tucano problema. Governador paranaense Beto Richa vive dias de incerteza sobre seu futuro político. Cotado a disputar uma vaga no Senado em 2018, ele agora entrou na mira do MP. (2016, 7 fevereiro). *Veja*. Recuperado a partir de: <http://veja.abril.com.br/brasil/o-tucano-problema/>.
- Oliveira, R. C. (2001). *O Silêncio dos Vencedores: genealogia, classe dominante e Estado do Paraná*. Curitiba: Moinho do Verbo.
- Oliveira, R. C. (2002, abril). Entrevista: Ricardo Costa de Oliveira. Entrevista concedida a Folha de São Paulo. *Folha de São Paulo*. Recuperado a partir de: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2104200225.htm>.
- Oliveira, R. C. (2004). *A construção do Paraná moderno: Políticos e políticas no Governo do Paraná de 1930 a 1980*. Curitiba: SETI.
- Oliveira, R. C. (2011, janeiro). Entrevista: Ricardo Costa de Oliveira: Entrevista concedida a Rogério Waldrigues Galindo. *Gazeta do povo*. Recuperado a partir de: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-publica/a-politica-vem-se-tornando-negocio-de-familia-no-parana-daedg5khe2xep7latvv9o0kem>.

- Oliveira, R. C. (2012). *Na Teia do Nepotismo: Sociologia Política das relações de parentesco e poder político no Paraná e no Brasil*. Curitiba: Insight.
- Oliveira, T. (2011). Quem quer ser professor? Baixos salários, desvalorização e falta de plano de carreira afastam as novas gerações da profissão docente. Mas há quem não desista. *Carta Capital*. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/educacao/quem-quer-ser-professor>>. Acesso em: 10 mar. 2016.
- Owen, S. (2001). The practical, methodological and ethical dilemmas of conducting focus groups with vulnerable clients. *Journal of Advanced Nursing*, 36, 652-658
- Paniago, M. C. S. (2014). A crise estrutural e a centralidade das classes sociais. *Revista Katálisis*, 17(1), 41-49. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802014000100005.
- Para Além do Cérebro. *Não foi confronto, foi massacre!* Disponível em: <http://paraalemdocerebro.blogspot.com.br/2016/08/esmael-moarais-boa-noticia-aos.html>.
- Paraná. (2005). *Plano Estadual de Educação – PEE PR: uma construção coletiva*. (versão preliminar).
- Paraná. (2009). Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br.
- Passa Palavra. *Afinal, quem sai perdendo?* Disponível em: <http://www.passapalavra.info/2015/06/105034>.
- Patto, M. H. S. (2007). "Escolas cheias, cadeias vazias" nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. *Estud. av.* 21(61), 243-266.
- Pereira, L. F. L., & Allan, N. A. (2016). *29 de abril: repressão e resistência*. Projeto Editorial Práxis.
- Piva, N. (2015, 10 maio). Sequelas da batalha do Centro Cívico. Feridos enquanto protestavam contam como convivem com o medo e com as cicatrizes que podem persistir por toda a vida. *Gazeta do povo*. Recuperado a partir de: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/sequelas-da-batalha-do-centro-civico-7f8lfemmqs3vxa70fvpqjtlg>.
- PM e professores entram em confronto no Centro Cívico. Veja fotos PM usa gás de pimenta e bombas de efeito moral contra os manifestantes. (2015, 28 abril). *RIC Mais*. Recuperado a partir de: <https://pr.ricmais.com.br/dia-a-dia/noticias/pm-e-professores-entram-em-confronto-no-centro-civico/>.
- Polese, P. (2016). *A ofensiva contra o capital: política radical e definhamento do Estado na transição socialista*. Rio de Janeiro: Gramma.

- Policiais se recusam a fazer cerco a professores e são presos no PR. Confronto entre policiais e manifestantes deixou cerca de 200 pessoas feridas na tarde desta quarta-feira. (2015, 29 abril). *Veja*. Recuperado a partir de: <http://veja.abril.com.br/brasil/policiais-se-recusam-a-fazer-cerco-a-professores-e-sao-presos-no-pr/>.
- Portal de Notícias Atitude. *Mapa da Violência/Bruno*. Gurupi. Disponível em: <http://www.atitudeto.com.br/mais-um-titulo-sobre-violencia-em-gurupi/>. Acesso em: 06 mar. 2017.
- PR: policiais e professores em greve entram em confronto. Bombas de gás lacrimogêneo e balas de borracha foram usadas contra manifestantes após caminhão de som tentar furar bloqueio. (2015, 28 abril). *Jornal da Band*. Recuperado a partir de: <http://noticias.band.uol.com.br/cidades/noticia/100000748465/pr-policiais-e-professores-em-greve-entram-em-confronto.html>.
- Pragmatismo Político. *As imagens de um cenário de barbárie e guerra no Paraná*. Disponível em: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/04/as-imagens-de-um-cenario-de-barbarie-e-guerra-no-parana.html>.
- Quadros, N. H. B. (2008). *Políticas públicas voltadas para a qualidade da educação no ensino fundamental: inquietudes e provocações a partir do plano de desenvolvimento da educação*. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo-RS.
- Rabelo, A. O. (2007). A mulher e docência: historicizando a feminização do magistério. *Revista do Mestrado de História*, 9(9), 41-53.
- Ranking da Veja dá nota máxima para São Paulo e Paraná em “Educação” e “Segurança”. (2016, 4 janeiro). *Revista Fórum*. Recuperado a partir de: <http://www.revistaforum.com.br/2016/01/04/ranking-da-veja-da-nota-maxima-para-sao-paulo-e-parana-em-educacao-e-seguranca/>.
- Revista Fórum. Disponível em: revistaforum.com.br/rodrigovianna/wp-content/uploads/2015/04/professor_curitiba-890x395.png.
- Revista Fórum. *Jornalista paranaense revela detalhes do massacre de 29 de abril*. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/2015/04/30/jornalista-paranaense-revela-detalhes-do-massacre-de-29-de-abril/>.
- Roque, T. (2015). Neoliberalismo de Estado: a repressão aos professores do Paraná. *Carta Capital*. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/neoliberalismo-de-estado-a-repressao-aos-professores-do-parana-8030.html>. Acesso em: 07 mar. 2016.
- Ros, A. C. P. (2014). *Violência familiar, pauperismo e sociabilidade burguesa: a vida das famílias atendidas no CREAS II em Ribeirão Preto*. (Dissertação de Mestrado). Mestrado em Serviço Social. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Estadual Paulista. Franca-SP.

- Rosental, M. & Iudin, P. (1946). *Diccionario Filosófico Marxista*. Montevideo: Ediciones Pueblos Unidos. Recuperado a partir de <http://www.crprj.org.br/publicacoes/livros/>.
- Ruschel, R. & Martins, R. (2015, 11 maio). Educação na paulada. *Carta Capital*. Recuperado a partir de: <https://www.cartacapital.com.br/blogs/cartas-da-esplanada/educacao-na-paulada-1290.html>.
- Ruschel, R. (2015). Beto Richa, administrador da própria ruína: Reeleito, o governador tucano não tem dinheiro para pagar o funcionalismo. *Carta Capital*, Recuperado a partir de <http://www.cartacapital.com.br/revista/838/administrador-da-propria-ruina-486.html>.
- Santos, A. R. J. (2009). *Gênero e Docência: Infantilização e feminilização nas representações dos discentes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina*. (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Doutorado em Educação. São Paulo.
- Santos, J. V. T. (2002). A violência na escola, uma questão social global. In: Briceño-León, R. (Org). *Violencia, sociedad y justicia em América Latina* (pp. 117-133). CLACSO.
- Sapelli, M. L. S. (2003). *Políticas educacionais do governo Lerner no Paraná*. Cascavel, PR: Igol.
- Saraiva, L. A. S. (2005). Resenha: Homens invisíveis: relatos de uma humilhação social. *Rev. Adm. Contemp.*, 9(1), 244-245.
- Saviani, D. (1991). *Pedagogia históricocrítica: Primeiras aproximações*. 2a ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados.
- Saviani, D. (2003). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8a ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- Saviani, D. (2004). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados.
- Saviani, D. (2014a). Entrevista PNE 2014-2024: novos desafios para a educação brasileira. *Revista Retratos da Escola*, 8(15), 231- 248.
- Saviani, D. (2014b). *Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas*. Campinas: Autores Associados.
- Saviani, D.(2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Rev. Bras. Educ*, 14(40), 143-155.
- Schimidt, M. A., & Urban, A. C (2015). *Um registro do 29 de abril de 2015: para não esquecer*. Curitiba: LAPEDUH/UFPR.

- Scneider, N., & Silva, J. S. (2015). Foto mídia ninja: o uso da assinatura coletiva na internet. In: *Anais do 3º Congresso Internacional de Direito e Contemporaneidade, Mídias e Direitos da Sociedade em Rede*, Santa Maria – RS.
- Secretaria de Educação do Estado do Paraná. *Núcleos Regionais de Educação do Estado do Paraná*. Curitiba. Disponível em: www4.pr.gov.br/escolas/numeros. Acesso em: 06 mar. 2017.
- Secretaria de Educação do Estado do Paraná. *Organograma SEED*. Curitiba. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br. Acesso em: 06 mar. 2017.
- Setubal, M. A. (2012). Com a palavra. *Revista Jurídica Consulex*, XVI (382), 5.
- Severino, A. J. (2000). *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Cortez.
- Silva, F. G. (2009). Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicologia da Educação*, (28), 169-195. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000100010&lng=pt&tlng=pt.
- Silva, N. R. (2006). *Relações sociais para a superação da violência escolar e processo formativo de professores*. (Tese de Doutorado). Programa de Estudos de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica – PUC, São Paulo.
- Silva, N.R. (n.d). *Violência nas Escolas: O conceito de violência e o processo grupal como método de intervenção e pesquisa. Contribuição para a formação inicial e continuada de professores e psicólogos*. Recuperado em 03 de agosto d 2014. Disponível em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/78.%20viol%C4nciacia%20nas%20escolas.pdf.
- Silva, R. I. M. (2015). *Sobre psicologia e ideologia na obra de L.S. Vigotski*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Psicologia. Departamento de Psicologia – Universidade Estadual de Maringá, Maringá- Pr.
- Silva, Y. P. P., & Ávila, J. (2015). Práticas ban(di)das: a reprodução do comportamento ditatorial e divulgação na mídia. In: *Anais do XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste*. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Natal – RN.
- SINDIPROL ADUEL. (2015, 8 de fevereiro). *Entenda as medidas do “pacotão” do governador Beto Richa*. Disponível em: <http://sindiproladuel.org.br/entenda-as-medidas-do-pacotaco-do-governador-beto-richa/>. Acesso em: 10 out. 2016.
- Soares da Costa, C. A. (2012). A educação a partir das barbas de Marx. *Praxis Filosófica*, (34), 61-75. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-46882012000100004&lng=en&tlng=pt.

- Soares, L. E. (2000). Uma interpretação do Brasil para contextualizar a violência. In: Messeder, C. A, Rondelli, E., Schollhammer, K. E & Herschmann, M (orgs). *Linguagens da violência*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Sosa, J. (2016, 2 janeiro). 2015: o ano em que a Educação foi ferida. *Blog do prof. Julio Sosa*. Recuperado a partir de <http://www.profjuliososa.com.br/2016/01/2015-o-ano-em-que-educacao-foi-ferida.html>.
- Souza, M. P. R. (2010). Psicologia escolar e políticas públicas em Educação: desafios contemporâneos. *Em aberto*, 23(83), 129-149.
- Sposito, M. P. (1998). A Instituição escolar e a violência. *Cadernos de Pesquisa*, 104, 58-75.
- Szymanski, M. L. S, & Alves, M. F. (2010). Enfrentamento à violência na escola: prevenção do fenômeno *Bullying*. In: *Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE – III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*, Curitiba.
- Thompson, J. B. (2002). *Ideologia e cultura moderna: teoria social na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes.
- Tiras Armandinho. Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho>.
- Trigo, T. A. & Souza, R.A. (2009). A concepção Marxista de história: aspectos da contribuição de Marx para história da Educação. *Anais do IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia-PUCPR* Disponível:http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3190_1502.pdf.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Tuleski, S. C. (2004). Reflexões sobre a gênese da Psicologia Científica. In: Duarte, N. (Org.) *Crítica ao fetichismo da individualidade* (pp.121-143). Campinas: Autores Associados.
- Valente, I. (2015, 24 fevereiro). Resistir e avançar! Todo apoio à greve dos professores do Paraná! *Ivan Valente*, Brasília. Recuperado a partir de: <http://www.ivanvalente.com.br/resistir-e-avancar-todo-apoio-a-greve-dos-professores-do-parana/>.
- Vázquez, A. S. (1977). *Filosofia da Práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Vázquez, A. S. (2007). *Filosofia da Práxis*. São Paulo: Expressão Popular.
- Vázquez, A. S.(1990). *Filosofia da Práxis*. 4a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- Vianna, C. P. (1998). Entre o desencanto e a paixão: desafio para o magistério. In: Bruschini, C, & Hollanda, H. B. (Orgs). *Horizontes plurais: novos estudos de gênero no Brasil*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas.
- Vianna, C. P. (1998). Entre o desencanto e a paixão: desafio para o magistério. In: Bruschini, C; Hollanda, H. B. (Org). *Horizontes plurais: novos estudos de gênero no Brasil*. (pp. 315-342). São Paulo: Fundação Carlos Chagas.
- Vigotski, L.S. (2000). *A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotskii, L. S. (2001b). Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: Vigotskii, L. S, Leontiev, A. N., & Luria, A. R. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* (pp. 103-116). São Paulo: Ícone.
- Violin, T. C. (2015, 2 de maio). 50min de Desespero: Vídeo do Massacre dos Professores em Curitiba. *Blog do Tarso*. Recuperado a partir de: <https://blogdotarso.com/2015/05/02/50-min-de-desespero-video-do-massacre-dos-professores-em-curitiba/>.
- Violin, T. C. (2015, 29 junho). 60% responsabilizam Beto Richa pelo massacre do Centro Cívico de Curitiba. *Blog do Tarso*. Recuperado a partir de: <https://blogdotarso.com/2015/06/29/60-responsabilizam-beto-richa-pelo-massacre-do-centro-civico-de-curitiba/>.
- Vygotski, L. S. (1995). *Obras escogidas. Tomo III*. Madri: Visor.
- Vygotski, L. S. (1996). *Obras escogidas. Tomo IV*. Madri: Visor.
- Vygotski, L. S. (2001a). *Obras escogidas. Tomo II*. Madri: Visor.
- Vygotski, L. S. (2010). *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. & Luria A. R. (1996). *Estudos sobre a História do Comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Vygotsky, L. S. (1930/2004). *A transformação socialista do homem*. Disponível em: <http://marxists.anu.edu.au/portugues/vygotsky/1930/mes/transformacao.htm>. [Acesso: novembro de 2015]. (Original publicado em 1930).
- Vygotsky, L. S. (1968/2004). *Teoria e método em psicologia*. 3a. ed. (Berlinger, C. Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1968).
- Vygotsky, L. S. (1993). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- Vygotsky, L.S. (1934/2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1934).

- Waiselfisz, J. J. (2013). *Mapa da violência 2014*. Homicídios e Juventudes no Brasil: CEBELA-FLACSO.
- Westphal, M. F., Bógus, C. M., & Faria, M. M. (1996). Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil. *Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana*, 120 (6), 471-482.
- WIKIPÉDIA. (2016). *Lista de governadores do Paraná*. Disponível: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_governadores_do_Paran%C3%A1>. Acesso em: 10 out. 2016.
- Zaluar, A. L. M. C. (2001). Violência extra e intramuros. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 16 (45), 145-164.
- Zaranski, E.de P. & Hidalgo, A.M. (2012). A Educação Paranaense sob o comando de Erasmo Pilotto – Uma análise contextual. Anais da XVII Semana de Iniciação Científica da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO – Guarapuava-PR . 11 a 13 de set.de 2012 – ISSN -2238-7358.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Roteiro – Entrevista semiestruturada

Objetivos:

Conhecer o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no município de Cascavel que passaram por situações de violência.

Levantar o que expressam (o que sentem) os professores que estiveram presentes no episódio do dia 29 de abril de 2015 em Curitiba/PR, e que passaram por situações de violência, buscando capturar o modo como se apresentou e as consequências do mesmo para o professor após os episódios de violência.

I – Dados de Identificação

- Pseudônimo:
- Idade:
- Sexo:
- Estado civil:

II – Atuação Profissional

- Tempo que leciona:
- Natureza do vínculo:
- Disciplinas que ministra:
- Nível de ensino em que atua: Fundamental II – Ensino Médio – EJA
- Turno que trabalha: matutino – vespertino – noturno (carga horária)

III – Formação

- Formação acadêmica: Graduação: _____ Especialização: _____ Mestrado: _____
Doutorado: _____

- Participou de cursos de formação continuada (sobre a temática violência) para professores nos últimos quatro anos? Ou de oficinas, grupos de estudos etc.

IV – Percepção da Educação/Escola atual

- Como você entrou para docência?
- E o seu preparo/formação para essa profissão com foi/é?
- Como tem sido para você ser e atuar como professor nos últimos anos?
- Quais são/foram os pontos positivos de ser professor e atuar na escola/rede pública?
- Quais são/foram os negativos?

V – Violência no mundo

- De acordo com suas leituras, concepção teórica, como você percebe a violência fora dos muros da escola? (Qual é o impacto no cotidiano das pessoas?).
- Você conhece alguma política pública de enfrentamento à violência?

VI – Violência na escola

- Você tem vivenciado situações de violência na escola onde atua? Sim (...). Não (...)
- Que tipo?
- Com que frequência?
- Percebe se tem aumentado?
- Como são tratadas, pela escola, as pessoas envolvidas com a violência?
- Em sua compreensão, quais são as causas da violência na escola?
- Como são tratadas as situações de violência dentro da escola?

VII – Perspectivas para a educação e a violência na escola

- Em sua compreensão, o que deveria ser feito para o enfrentamento da violência na escola? (como deveria ser)

VIII – Violência no 1º Semestre/2015

- Segundo seu ponto de vista, o que levou (a que se devem) às manifestações dos professores em 2015?
- Como foi para você estar em Curitiba no dia 29 de abril de 2015? (O que ocorreu, o que você fez, como você se sentiu?).
- Como é para você lembrar e relatar sobre o ocorrido no dia 29 de abril de 2015 em Curitiba?
- Houve violência por parte do Estado? A quem ou a que você atribui a responsabilidade?
- Poderia relatar se foi alvo de violência física naquele dia? (Como você reagiu?)
- Na sua interpretação, houve um massacre ou um confronto?
- Quais sentimentos emergiram em você ao retornar para a escola após o episódio?
- Você percebe se houve interferência em sua vida emocional por conta da situação de violência vivida?

IX – Perspectivas para a vida pessoal/outros assuntos

- Quais são suas expectativas em relação à educação/docência?
- Você se imagina atuando por quanto tempo nesta profissão?
- Você se imagina em outra profissão? Qual? O que ela tem de atrativa?

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada “VIOLÊNCIA QUE SE MANIFESTA NA ESCOLA: O QUE EXPRESSAM OS PROFESSORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL QUE PASSARAM POR SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA” que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Psicologia – (PPI) – Mestrado e é orientada pela professora Dra. Sonia Mari Shima Barroco - PPI - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é: compreender o fenômeno da violência na escola à luz do materialismo histórico-dialético e da Psicologia Histórico-Cultural e investigar o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no Município de Cascavel que passaram por situações de violência, no primeiro semestre de 2015, no episódio ocorrido no dia 29 de abril de 2015 em Curitiba-PR. Para isto a sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: você responderia algumas perguntas sobre violência que se manifesta na escola e principalmente sobre o episódio ocorrido em Curitiba no dia 29 de abril de 2015. Ainda para coleta de dados, convidamos você a participar de uma técnica denominada Grupo Focal, onde você participaria de um grupo de discussões sobre a temática violência na escola, com professores que estiveram presentes no episódio do dia 29 de abril de 2015 em Curitiba-PR, Informamos que caso você se sinta incomodado (a) ou não queira responder alguma pergunta, você não precisará fazê-lo. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Lembramos que a entrevista será gravada em áudio, sendo que depois de transcritas, todo o material de áudio ficará guardado por cinco anos com o pesquisador que realizou a entrevista. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, o endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Eu, _____
_____ declaro que fui devidamente esclarecido e
concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Prof. Dra.
Sonia Mari Shima Barroco.

_____ Data: _____

Eu, Mirian Alves Carvalho, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data: _____

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Mirian Alves Carvalho

Endereço: Rua Paraná, 2018, Centro, Cascavel/PR.

Telefone: (045) 3037 4639 Celular: (45) 99169585

Email: mirianpsicologa@nrecascavel.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br

ANEXO – B PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: VIOLÊNCIA QUE SE MANIFESTA NA ESCOLA O QUE EXPRESSAM PROFESSORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL QUE PASSARAM POR SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA

Pesquisador: SONIA MARI SHIMA BARROCO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 52477116.0.0000.0104

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Maringá

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.409.535

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual de Maringá.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos específicos da pesquisa serão compreender o fenômeno da violência na escola à luz do materialismo histórico-dialético e da Psicologia ou Teoria Histórico-Cultural; Investigar o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no Município de Cascavel que passaram por situações de violência, no primeiro semestre de 2015, no episódio ocorrido no dia 29 de abril de 2015 em Curitiba-PR.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Avalia-se que os possíveis riscos a que estarão submetidos os sujeitos da pesquisa serão suportados pelos benefícios apontados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Para análise dos dados da referida pesquisa elegerão como perspectiva a Psicologia Histórico-Cultural, que apresenta subsídios teórico metodológicos para formulação, apreensão e análise do problema, bem como para proposição de alternativas para o seu enfrentamento, uma vez que

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900
UF: PR **Município:** MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copep@uem.br



Continuação do Parecer: 1.409.535

considera o homem em um processo constante de formação. Os autores farão análise de dados na pesquisa reunindo três finalidades de estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte. Adotarão a pesquisa qualitativa, sendo que esta não é linear, mas compreende um processo de ir desvelando o objeto passo a passo, ou seja, requer um processo iterativo que permite ao investigador produzir dados confiáveis e fidedignos. Assim, o processo de coleta e análise dos dados é recursivo e dinâmico, além de ser dependente das análises e interpretações do pesquisador. A fase do tratamento do material leva o pesquisador à teorização sobre os dados, produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo aporta de singular como contribuição. A análise será desenvolvida durante toda a investigação, por meio de teorizações progressivas em um processo iterativo com a coleta de dados. A análise dos dados é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação. Estes significados ou entendimentos constituem a constatação de um estudo. As pesquisas de natureza tipicamente qualitativa geram um enorme volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos, requerendo assim um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. O último passo do processo de análise será a interpretação dos dados propriamente dita. A interpretação dos dados na pesquisa social refere-se à relação entre os dados empíricos e a teoria. É recomendável que haja um equilíbrio entre o arcabouço teórico e os dados empiricamente obtidos, a fim de que os resultados da pesquisa sejam reais e significativos. Tão logo os passos anteriormente descritos forem concluídos, compete ao investigador analisar e interpretar os dados, buscando verificar sua relevância e significado em relação aos propósitos da pesquisa. A análise evidenciará as relações existentes entre os dados obtidos e os fenômenos estudados, enquanto a interpretação é uma atividade que leva o pesquisador a dar um significado mais amplo às respostas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta folha de rosto devidamente preenchida e assinada. O cronograma apresentado está dentro do previsto (02/02/2016 a 30/04/2016), ou seja, terá que iniciar após a aprovação do protocolo de pesquisa por este Comitê de Ética. O orçamento descreve gastos na ordem de R\$ 1.700,00 sob a responsabilidade do pesquisador. Foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a coleta de dados que se efetuará junto aos professores da rede pública de

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG
 Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900
 UF: PR Município: MARINGÁ
 Telefone: (44)3011-4597 Fax: (44)3011-4444 E-mail: copep@uem.br



Continuação do Parecer: 1.409.535

Cascavel está adequada na forma de carta convite. Encontra-se um documento assinado pela orientadora e orientanda de solicitação de coleta de dados junto aos professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná, que atuam em escolas vinculadas ao Núcleo Regional de Educação de Cascavel. A pesquisadora nesta solicitação menciona que as informações coletadas serão utilizadas somente para fins da pesquisa e tais informações serão tratadas com mais absoluto sigilo e confidencialidade. Também consta em anexo um documento assinado pela Chefe Inez Dalavechia do Núcleo Regional de Educação de Cascavel autorizando a realização da pesquisa pelos solicitantes, ou seja, a profa Dra Sonia Mari Shima Barroco e sua mestranda Mirian Alves Carvalho. Foi anexada uma carta encaminhada ao presidente do Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP), da Universidade Estadual de Maringá. Recomenda-se a inclusão sobre o destino e/ou destruição dos dados coletados na pesquisa.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado.

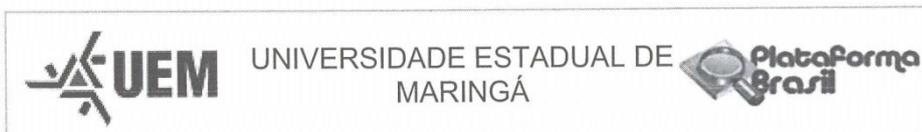
Considerações Finais a critério do CEP:

Face ao exposto e considerando a normativa ética vigente, este Comitê se manifesta pela aprovação do protocolo de pesquisa em tela.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_245928.pdf	07/01/2016 17:31:56		Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	20/12/2015 09:14:29	SONIA MARI SHIMA BARROCO	Aceito
Outros	Autori.png	19/12/2015 08:58:02	SONIA MARI SHIMA BARROCO	Aceito
Outros	Autorizacao.png	19/12/2015 08:50:16	SONIA MARI SHIMA BARROCO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodetalhado.pdf	13/12/2015 13:38:52	SONIA MARI SHIMA BARROCO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	11/12/2015 21:06:33	SONIA MARI SHIMA BARROCO	Aceito

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG
 Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900
 UF: PR Município: MARINGÁ
 Telefone: (44)3011-4597 Fax: (44)3011-4444 E-mail: copep@uem.br



Continuação do Parecer: 1.409.535

Outros	Carta.jpeg	11/12/2015 20:49:40	SONIA MARI SHIMA BARROCO	Aceito
Cronograma	Cronograma.docx	11/12/2015 20:03:05	SONIA MARI SHIMA BARROCO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MARINGÁ, 15 de Fevereiro de 2016

Assinado por:
Ricardo Cesar Gardiolo
(Coordenador)

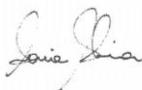
Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG
 Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900
 UF: PR Município: MARINGÁ
 Telefone: (44)3011-4597 Fax: (44)3011-4444 E-mail: copep@uem.br

ANEXO C – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

AUTORIZAÇÃO

Solicitamos autorização para coleta de dados junto a professores da rede estadual de ensino do Paraná, que atuam em escolas vinculadas ao Núcleo Regional de Educação de Cascavel. A pesquisa será desenvolvida por Mirian Alves Carvalho, mestranda do Programa de Pós Graduação da Universidade Estadual de Maringá (PPI), que é orientada pela professora Dr^a Sonia Mari Shima Barroco, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “Violência que se manifesta nas escolas”, utilize o espaço das Escolas. Os objetivos da pesquisa são: compreender o fenômeno da violência na escola à luz do materialismo histórico-dialético e da Psicologia Histórico-Cultural e investigar o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no Município de Cascavel que passaram por situações de violência, no primeiro semestre de 2015. A metodologia empregada contará realização de entrevistas semiestruturadas, para verificar o que expressam professores das escolas públicas da rede estadual no Município de Cascavel que passaram por situações de violência no ano de 2015, e ainda para coleta de dados, utilizaremos a técnica denominada grupo focal, que tem o propósito de escutar, coletar informações e compreender melhor como os professores se sentem ou pensam sobre a violência que se manifesta na escola/educação. Informamos que poderão ocorrer possíveis desconfortos a respeito das indagações e reflexões sobre a temática, por isso salientamos que o participante não se obriga a responder a todas as questões. Caso aconteçam eventuais problemas, poderá informar as pesquisadoras responsáveis para tomar providências de encaminhamentos ou de orientações a respeito. Gostaríamos de esclarecer que a participação dos professores é totalmente voluntária, podendo haver: recusa em participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade dos participantes. Os benefícios esperados são os de se compreender o fenômeno e se indicar possibilidades para o seu enfrentamento. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços indicados ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.



Dr^a Sonia Mari Shima Barroco
Orientadora – PPI – UEM – Maringá – PR
Endereço: Av. Colombo Bloco 10 Sala 08 – PPI
Maringá – Paraná - CEP 87020-900
(telefone/e-mail): 3011-3871 – smsbarroco@uem.br



Mirian Alves Carvalho
Mestranda – PPI - UEM – Maringá - PR

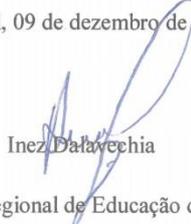
COPEP/UEM - Universidade Estadual de Maringá.
Av. Colombo, 5790. Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.
CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444
E-mail: copep@uem.br

fls 01 de 02

AUTORIZAÇÃO
DO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE CASCAVEL - PR

Eu Inez Dalavechia Chefe do Núcleo Regional de Educação, declaro que fui devidamente informada e autorizo a mestranda do Programa de Pós Graduação da Universidade Estadual de Maringá –PR – PPI, Mírian Alves Carvalho, que é orientada pela professora Dr^a Sonia Mari Shima Barroco, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “Violência que se manifesta nas escolas”, utilize o espaço das Escolas Estaduais do Núcleo Regional de Educação de Cascavel – PR, com o objetivo de coletar os dados necessários para a referida pesquisa.

Cascavel, 09 de dezembro de 2015..


Inez Dalavechia

Chefe do Núcleo Regional de Educação de Cascavel – PR

