

A responsabilidade da escola perante manifestações de agressividade: o olhar revelado por meio das redes sociais

The responsibility of the school in view of manifestations of aggressiveness: The view through social networks

Vera Maria Nigro de Souza Placco¹  0000-0001-9515-2370

Camila Lima Miranda²  0000-0002-3809-2882

Adelina Braga Matsuda³  0000-0002-4761-6000

Francisco Carlos Franco⁴  0000-0003-1478-8321

Kátia Cilene de Mello Franco⁵  0000-0001-8610-4131

¹ Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Educação, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. R. Ministro Godoi, 969, Perdizes, 05015-000, São Paulo, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: V.M.N.S. PLACCO. E-mail: <veraplacco@pucsp.br>.

² Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Instituto de Ciências Exatas, Naturais e Educação. Uberaba, MG, Brasil.

³ Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação. Guarulhos, SP, Brasil.

⁴ Universidade de Mogi das Cruzes, Departamento de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. Mogi das Cruzes, SP, Brasil.

⁵ Universidade Braz Cubas, Centro de Graduação Presencial, Departamento de Coordenação de Pesquisa e Extensão. Mogi das Cruzes, SP, Brasil.

Como citar este artigo/How to cite this article

Placco, V.M.N.S. *et al.* A responsabilidade da escola perante manifestações de agressividade: o olhar revelado por meio das redes sociais. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v.23, n.2, p.223-236, 2018. <http://dx.doi.org/10.24220/2318-0870v23n2a3929>



Resumo

Este artigo relata uma investigação sobre as representações sociais (Serge Moscovici), construídas a partir da veiculação, nas redes sociais, de um vídeo que retrata uma criança derrubando objetos em uma sala, ocorrido em outubro de 2015, em Macaé, Rio de Janeiro. Esse vídeo ganhou enorme repercussão, evidenciada pelo seu destaque também em canais de televisão. Neste sentido, buscou-se compreender as teorias construídas por diferentes pessoas para o que estavam vendo naquelas imagens. Assim, a análise se centrou nos comentários de leitores sobre o vídeo, de modo que foram alocadas em quatro categorias preestabelecidas, com base nas concepções de responsabilidade elencadas por Yves Lenoir: senso comum, internalista, externalista (forte) do eu profundo e externalista fraca. Como resultados, evidenciou-se uma visão de responsabilidade majoritariamente centrada na mãe e na incapacidade da criança de distinção sobre o que é aceitável socialmente. Paradoxalmente, embora se considere a incapacidade da criança para esta distinção, os comentários defendem sanções à mesma. Outra representação, embora menos presente, é a denominada externalista fraca, na qual o aluno deve igualmente receber uma sanção, mas que também se orienta pela autocorreção e a autotransformação, em uma perspectiva social inter-relacional. Para superar esse impasse ético é preciso que o ser humano – professores, alunos, pais e leitores –, desenvolva em suas experiências a aprendizagem ética (Josep Maria Puig).

Palavras-chave: Criança. Representação Social. Responsabilidade.

Abstract

This article reports a research into the social representations (Serge Moscovici) based on the dissemination of a video on social media that depicts a child throwing objects in a room in October 2015 in Macaé, Rio de Janeiro. The repercussion of the video was enormous as it was also covered by television channels. Thus, we endeavored to understand the theories developed by different people for what they were seeing in those images. Therefore, the analysis focused on the readers' comments on the video, placing them in four pre-established categories in accordance with Yves Lenoir's conceptions of responsibility: common, internal, (strong) external sense of profound self and weak external sense. The results revealed that responsibility is mostly centered on the mother and on the child's inability to distinguish what is socially acceptable. Paradoxically, while considering the child's inability to make this distinction, the comments advocate for sanctions. Another representation, although less present, is the so-called weak external sense, in which the student must also receive a sanction, but it is based on self-correction and self-transformation from an inter-relational social perspective. To overcome this ethical impasse, human beings – teachers, students, parents and readers – must develop ethical learning (Josep Maria Puig).

Keywords: Child. Social representation. Responsibility.

Introdução

O modelo atual de globalização, que vem se consolidando a partir das últimas décadas do século XX, impulsionou mudanças sociais, econômicas, culturais e políticas intensas que interferem nas formas de sentir, ser, estar e atuar no meio social, nos âmbitos individual e

coletivo. Ianni (1996) afirma que a globalização visa unificar um discurso político e econômico, com vistas a impor uma dominação de mercados e de culturas para implantar uma perspectiva de espaço único. Para tanto, utiliza as novas mídias e os meios de comunicação de massa para organizar a sociedade e potencializar o consumo por meio do controle de gostos e das formas de

viver a vida, estabelecendo novos valores, crenças, posturas e atitudes vinculados ao acúmulo de bens materiais e ao acesso a serviços como forma de reconhecimento social, distanciando-se de um consumo voltado a atender às necessidades básicas.

Nesse contexto, as culturas locais foram enfraquecendo, visto que as comunidades, antes constituídas por uma delimitação territorial, passaram a transcender seus limites espaciais. Isso foi possível pela consolidação das novas mídias e das comunidades virtuais, as quais proporcionaram, por um lado, certo conforto e democratização do acesso a informações até então inimagináveis e, por outro, um afastamento das pessoas da vida de sua comunidade local.

Segundo Hall (2006), a globalização enfraqueceu as culturas nacionais e as identidades locais, o que se deu pela infiltração cultural que fragmentou os códigos culturais e propiciou a presença cada vez mais intensa do efêmero, do flutuante, pois:

[...] quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem ‘flutuar livremente’ (Hall, 2006, p.75).

Assim, a globalização, com o objetivo de interligar o mundo em uma “Aldeia Global”, provocou mudanças na organização social que, com a centralização do capital, intensificou ainda mais as formas de injustiça e de desigualdades sociais. Esse fato favoreceu o aumento da pobreza, da exclusão social e da marginalização das pessoas em vários países, atingindo de forma mais intensa os países mais pobres; além disso,

também favoreceu o aparecimento de novas posturas, atitudes e comportamentos. Dessa forma, o individualismo, a competição, a solidão e o apego ao consumo desenfreado, entre outros aspectos, passaram a ser comportamentos cada vez mais frequentes no mundo contemporâneo, aspectos que impactaram as formas de viver e se relacionar das pessoas para com o meio físico e social.

Esse cenário provocou uma crise moral e ética, visto que a globalização e as formas atuais de organização do capital comprometem o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e de corresponsabilidade das pessoas para consigo mesmas, para com os outros seres humanos e para com o meio em que vivem. O tipo de sociedade que vem se constituindo nas últimas décadas coloca em risco a essência humana, visto que se enfrenta uma crise revelada pelo descuido, pelo abandono, pelo descaso nas relações que permeiam a vida. Isso faz pensar que:

[...] enfrentamos uma crise civilizacional generalizada. Precisamos de um novo paradigma de convivência que funde uma relação mais benfazeja para com a Terra e inaugure um novo pacto social entre os povos no sentido de respeito e de preservação de tudo o que existe e vive (Boff, 2013, p.18).

Um dos grandes desafios consiste em passar do modelo atual de valorização extrema do capital material para o humano, uma nova orientação que valorize o desenvolvimento dos indivíduos em uma perspectiva democrática, participativa que, por meio do diálogo, possa “[...] humanizar o humano, rasgar-lhe o horizonte de suas capacidades e habilidades e incentivá-lo na busca de sua realização” (Boff, 2013, p.136). É orientando-se por esses princípios que Puig (2007) contempla o ser humano, entendendo-o como um ser inacabado e com grande plasticidade, o

que lhe possibilita desenvolver uma moralidade que valorize a defesa da vida como forma de garantir a sobrevivência física e a reprodução social, cultural e espiritual da própria vida, contrapondo-se à crise de valores atual, pois:

Os problemas colocados pela realidade e a falta de critérios para resolvê-los são os componentes que definem uma situação de crise de valores. Este sentido profundo e duro da ideia de crise de valores aparece quando ficam indefinidas as crenças que dão respostas e segurança aos dilemas de valor. A ideia de crise de valores acaba coincidindo com a ideia de crise de civilização: as formas de vida já não servem e os critérios que as justificam não parecem razoáveis (Araújo; Puig; Arantes, 2007, p.161).

Essa conjuntura aumentou as expectativas na educação escolar como um dos espaços formativos com potencial de proporcionar às novas gerações tempos, espaços e recursos para assegurar uma educação que, além de mediar as aprendizagens voltadas às diversas áreas do conhecimento, vise também ao desenvolvimento de uma formação cidadã que, por meio de valores e princípios, favoreça a formação ética dos educandos. Nos processos de formação, seja para alunos, seja para professores, não basta propiciar o acesso ao conhecimento. Faz-se necessário trabalhar de forma concomitante as questões éticas, o que possibilita uma abordagem humanizada dos conhecimentos nas relações que se estabelecem com as pessoas, com o mundo e com o meio social, perspectiva que Arroyo (2004, p.148) corrobora quando salienta que:

Por acaso os saberes curricularizados não são selecionados ou secundarizados em função de critérios de valor social? Quanto mais sérios formos no trato do conhecimento, mais nos aproximaremos do reconhecimento de que estamos como

docentes mexendo com valores. A história mostra que a instituição escolar surge, se afirma e universaliza não apenas para ensinar o saber socialmente produzido, mas para socializar as novas gerações, para sua inserção nos padrões sociais, para garantir as ferramentas da cultura. Delegar aos professores (as) a formação moral da infância é tão antigo quanto a escola e quanto a pedagogia.

Dessa maneira, o cuidar do outro e o desenvolvimento de posturas e atitudes permeadas pelo respeito, pela responsabilidade nas relações entre as pessoas, são essenciais na formação das novas gerações e não os considerar e valorizar no âmbito da educação formal seria reduzir o papel da escola a um espaço de simples reprodução de conhecimento, que o entende de forma apartada do mundo vivido. O sentir, o pensar e a construção do novo são dimensões imbricadas, que exigem uma formação ética.

No entanto, a escola tem dificuldades em organizar seu trabalho segundo esses parâmetros, visto que, como defende Barroso (2004), as expectativas sobre o papel dessa instituição no mundo atual transcendem o papel educativo voltado ao conhecimento e aos valores. Isso porque as mudanças que afetam a sociedade desde o final do século XX interferiram na organização e no desenvolvimento de seu trabalho, processo que desencadeou uma desvalorização social dos espaços formativos da educação formal.

Essa desvalorização também está permeada pelas más condições de infraestrutura das escolas e da precariedade das condições de trabalho dos professores, especialmente no que se refere ao sistema público de ensino, o qual depende diretamente de investimentos do Estado. Este é um possível reflexo da política neoliberal, sendo a desqualificação da rede escolar pública, em todos seus aspectos, um dos

principais impactos dessa orientação política na Educação, como já apontado por Libâneo, Oliveira e Toschi (2012). Esses autores mostram ser o cerne da política neoliberal advogar a “incapacidade administrativa e financeira de o Estado gerir o bem comum” (p.114). Assim, embora a globalização não justifique integralmente as dificuldades vividas pelos profissionais da escola, o compartilhar essa orientação política, um dos reflexos da globalização conforme apontado por Ianni (1996), traz importantes indicativos para análise da conjuntura.

Diante dessa realidade, os profissionais da educação passaram a conviver com incertezas, inseguranças, medos e indefinições que desestabilizaram o ambiente escolar e o sentido de sua ação educadora, pois,

[...] se, desde o início da escola pública, as atividades ‘nobres’ eram a ‘educação’ e a ‘instrução’ (e, mesmo entre estas, as disputas pedagógicas foram grandes), com a democratização do acesso e a evolução dos tempos, as outras atividades foram crescendo, mais como resultado da necessidade e da procura do que por opção e decisão explícitas dos poderes públicos ou dos professores. A situação atual é, por isso, de grande indefinição e confusão funcional e organizacional: os professores são, muitas vezes, simultaneamente, educadores, formadores, familiares, parceiros, técnicos sociais e de saúde, animadores de tempos livres; e as escolas são o lar, a cantina, a associação, o centro cívico, o clube recreativo, a oficina etc. (Barroso, 2004, p.51).

As pressões para alterar a missão da escola e o papel dos profissionais da educação ante as mudanças sociais e as crenças, posturas e atitudes das crianças e dos jovens, que também sofreram forte impacto nesse processo, desencadearam, segundo Codo (2002), certo pessimismo e mal-estar dos profissionais da educação frente

a complexidade dos novos papéis que agora se impõem em sua ação educadora. É nesse contexto que a indisciplina e a violência se intensificaram nos ambientes educativos e que, de acordo com Codo (2002), têm afetado a saúde mental dos profissionais da educação, uma vez que essa é uma realidade com a qual muitos docentes e demais profissionais que atuam nas escolas são forçados a conviver cotidianamente em seu ambiente de trabalho.

Em razão disso, pode se sustentar que hoje há um elemento novo configurando a realidade do trabalho do educador. Apesar de a escola não poder ser tida idilicamente como um lugar de segurança e proteção, similar em todo ou quase todo ao lar (alguns lares, isto deve ser dito), também é certo que foge da regra experimentar episódios de violência frequentes no ambiente de trabalho, ter medo de ser golpeado ou morto, vitimado, ou saber que o lugar de trabalho é invadido, destruído, saqueado com frequência, ou ser invocado para assumir um papel perante os alunos, chegando ao ponto de ter que se confrontar com aspectos cruciais da configuração da identidade profissional. [...] Alguns educadores não se sentem profissionais, sentem que não estão preparados para ensinar nesse ambiente de trabalho e detestam o papel que são obrigados a representar (Codo, 2002, p.322).

Segundo Adorno (2000), a violência é um fenômeno social que se intensificou com a implantação de políticas neoliberais, com a expansão da globalização, com processos de exclusão social que foram se agravando e gerando um sentimento de que tudo é perigoso e de que se está sujeito a ataques e ameaças a qualquer momento, ocasionando, assim, sentimentos de desproteção, medo e insegurança, os quais se instalaram nas escolas de educação básica. E essa “[...] perda de controle sobre os diversos

componentes da situação de trabalho faz a exigência da atividade de ensinar intolerável e inviável” (Codo, 2002, p.323).

Ilustrando essa violência está a veiculação, nas redes sociais, de um vídeo que retrata uma criança derrubando objetos em uma sala, fato ocorrido no dia 26 de outubro de 2015, em Macaé, Rio de Janeiro. Esse vídeo ganhou enorme repercussão, evidenciada pelo seu alcance, que ultrapassou as fronteiras das mídias sociais e ganhou destaque também em canais de televisão. Inúmeras questões podem ser colocadas em relação ao episódio exposto durante aqueles minutos de gravação, em especial sobre qual seria a responsabilidade dos atores sociais ali expostos para com aquela situação. Dada a pluralidade de noções atreladas à concepção de responsabilidade, será utilizada a concepção apontada por Lenoir (2013), referindo-se a Jouan (2008) e Jouan e Laugier (2009).

Diante do cenário supracitado, buscou-se compreender como, a partir da veiculação daquelas imagens, diferentes atores construíram teorias para elucidar o que estavam vendo. Para isso, este artigo se apoia na Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 2001, 2012, 2013). O principal objetivo da teorização proposta por Moscovici (2001, 2012, 2013) é o estudo “de um fenômeno específico e delimitado: as teorias do senso comum, buscando compreender como se situa o conhecimento mobilizado na comunicação informal” (Miranda; Resende; Lisboa, 2015, p.3).

Nesse sentido, essa informalidade é observada na construção de representações sociais sobre um objeto que cause interesse aos sujeitos (Duveen, 2013). Essa construção visa tornar esse objeto familiar de maneira que possa ser explicado e compreendido, constituindo-se uma realidade nas vidas cotidianas (Moscovici, 2012; Duveen, 2013). Nas palavras de Moscovici,

[...] o objeto de exploração engloba todas as representações, não importando a origem. Cada vez que um saber é gerado e comunicado – torna-se parte da vida coletiva –, isso nos diz respeito. E, em particular, quando esses saberes enquanto tais servem para a solução de algum problema social ou para a explicação de algum evento (Moscovici, 2001, p.63).

Assim, ao se depararem com alguma situação, por meio da comunicação, as pessoas constroem representações sobre a situação em questão, sendo importante frisar que as “[...] representações sociais não são apenas ‘opiniões sobre’ ou ‘imagens de’, mas teorias coletivas sobre o real, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particulares, uma estrutura de implicações baseada em valores e conceitos” (Alves-Mazzotti, 1994, p.62). Essa teoria interessa, especialmente por contemplar a sociedade em constante transformação (Moscovici, 2001); transformação esta facilmente observada nos ambientes virtuais, os quais “[...] substituíram os lugares de encontro tradicionais como os cafés, considerados por Moscovici verdadeiros laboratórios sociais” (De Rosa, 2011, p.523).

Nessa direção, os ambientes virtuais são espaços profícuos para a construção de representações sociais pela instituição e/ou propagação de significados partilhados (Alves-Mazzotti; Campos, 2011), os quais, no caso do presente estudo, são fomentados pelas diferentes abordagens adotadas pelos canais televisivos ao retratar o caso. Conforme afirmam Goetz *et al.* (2008, p.228), “[...] os jornalistas selecionam, enfatizam e interferem por meio de palavras e imagens na construção simbólica dos acontecimentos”.

A responsabilidade a partir do olhar de Yves Lenoir

Para Lenoir (2013), a noção de responsabilidade e de autonomia estão muito ligadas.

Assim, pauta a caracterização da responsabilidade na discussão de Jouan (2008) e de Jouan e Laugier (2009) sobre autonomia.

Em uma conferência proferida no 20º Colóquio da Aliança de Professoras e Professores de Montreal, em abril de 2013, o autor demonstra grande preocupação com a liberdade da ação docente, tema que recebe uma atenção especial. Lenoir apresenta, com um exemplo e um quadro, a definição e a caracterização de responsabilidade, que aparece dividida em quatro concepções: (1) Concepções do senso comum; (2) Concepções internalistas; (3) Concepções externalistas (fortes) do eu profundo; e (4) Concepções externalistas fracas.

A primeira, que se refere às concepções do senso comum, compreende a responsabilidade como um sentimento pessoal. É a definição que se encontra no meio comum, em que se acredita que se é responsável sem a influência de nenhum fator. Nessa perspectiva, entende-se que o ser humano tem plena consciência de seus atos e que essa consciência se forma em si mesma, também sob a responsabilidade de cada um. Dessa maneira, há o entendimento de que uma pessoa deve responder por si mesma e por seus atos sem que haja uma relação de dependência com qualquer fator externo relacionado às pessoas.

Na concepção internalista, contemplam-se a responsabilidade e os comportamentos como relacionados a imposições do meio, dado que quem comete a ação nunca será responsável, pois sua ação sempre estará atrelada a algum fator que a causou, sem sua intencionalidade, sendo que “o meio impõe à pessoa comportamentos que a impedem de ter “um controle real” sobre suas ações” (Lenoir, 2013, p.11). Neste sentido, nesta categorização incluem-se as pessoas com algum distúrbio psicológico que lhes impossibilita ter controle sobre seus atos.

A concepção externalista (forte) do eu profundo defende que o meio social é determinante para a responsabilização sobre os atos do indivíduo, porém só haverá um ajuste de conduta se o meio também for modificado, cabendo uma sanção para que o sujeito compreenda sua responsabilidade sobre suas ações. Entretanto, alerta para a necessidade de que um trabalho de “autocorreção e autotransformação no contexto intersubjetivo” seja desenvolvido (Lenoir, 2013, p.10). Finalmente, para a concepção externalista fraca, a responsabilidade se desenvolve a partir da ideia de que um sujeito pode “se governar por si só, se autodeterminar” e, assim, se constituir como um ser autônomo, mesmo sem ter condições de avaliar suas ações e necessitando de orientação quanto “a sua autocorreção e autotransformação em uma perspectiva social inter-relacional” (Lenoir, 2013, p.11).

Procedimentos Metodológicos

Neste estudo, relata-se uma investigação que buscou analisar, a partir de um vídeo veiculado nas redes sociais, com grande repercussão na mídia, as teorias construídas por diferentes atores sociais sobre o ocorrido. Inicialmente, o objetivo era analisar essa construção a partir das veiculações nos meios de comunicação dos chamados “canais abertos” de maior alcance, como: Rede Globo, Rede Record, Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), TV Cultura, Rede Bandeirantes e Rede TV, também fazendo uso dos comentários feitos ao referido vídeo. No entanto, somente veicularam e disponibilizaram o vídeo em seus meios digitais os canais: Rede Globo (Quadro 1), SBT (Quadro 2), Rede Bandeirantes (Quadro 3) e Rede Record (Quadro 4), dos quais serão alvos desta análise os três primeiros, visto que apenas esses possibilitaram a inserção de comentários.

Quadro 1. Descrição da reportagem que foi exibida pelo Fantástico, Rede Globo e respectivos comentários.

Título: Vídeo de menino revirando sala dos professores provoca polêmica.

Subtítulo: Menino joga mesa, cadeiras, livros e cadernos no chão sem ser contido. Imagens geraram polêmica nas redes sociais.

Descrição: O vídeo gravado por celular mostra um aluno de sete anos revirando a sala dos professores de uma escola em Macaé, no Rio de Janeiro. O menino joga uma mesa, cadeiras, livros e cadernos no chão sem ser contido. As imagens geraram polêmica nas redes sociais e o Fantástico foi saber: o que os professores devem fazer numa situação complicada como essa?

Comentário 1	Vamos celebrar a estupidez humana, a estupidez de todas as nações! *esse país é terra de ninguém, não acredito que estão processando a escola, e essa mãe não deve estar falando sério, em momento algum assumiu que é a culpada pela má educação dessa criança que num futuro não tão distante, poderá se tornar um meliante, Brasil [...] terra da sacanagem mesmo, FATO (264 curtidas).
Comentário 2	Brasil!!! ACORDAAAA!! ele pinta e borda e a professora e escola estão errados?? aff Nos USA ele iria para cadeia por fazer essa palhaçada. Pois é temos mais uma criança perdida [...] a mãe deveria repreender os atos do filho, não endossar isso!!! Uma vergonha (84 curtidas).
Comentário 3	Sempre é a mesma história: "o aluno é o coitado que passa por problemas pessoais e precisa de ajuda, e os professores independente das ações sempre são os vilões". Por isso que a sociedade está desse jeito, inversão de valores, ninguém respeita nada nem ninguém, não há limites do certo e errado. E essa pedagogia e psicologia com belas teorias não resolvem nada, só blá blá blá (154 curtidas).
Comentário 4	Reportagem desamarrada de contexto. Muito superficial pelo pacto produzido. Faltou análise do meio ambiente familiar e escolar para uma reflexão mais séria. A interpretação ficou livre e aberta. Pena que desperdiçaram uma chance de uma discussão mais profunda (11 curtidas).
Comentário 5	Que tipo de profissional estamos querendo? Ao menos ajudou essa criança? Será que ele não é vítima da sociedade e pais sem cuidados? Será que ele não tem nenhum distúrbio? Muito fácil chamá-lo de marginal. Mas quem o ajudou? Quem vai mostrar o caminho para mudar essa história? Na escola que ele vai ter a referência do mundo melhor e não de uma parte de ignorantes que só sabem xingá-lo (1 curtida).
Comentário 6	Mulheres irresponsáveis, que fazem filhos (com desconhecidos) para o mundo educar, aqui no Brasil são chamadas de guerreiras, heroínas, maravilhosas, etc. Uma total inversão de valores. Aquele menino estava apenas testando o mundo em que nasceu. E descobriu que o mundo é dele, que os adultos são de b..., e, mais importante, o moleque descobriu que aqui o crime compensa (443 curtidas).

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

Como critério para seleção dos comentários, priorizou-se aqueles que afetaram mais os demais leitores, fator evidenciado pelo número de curtidas e respostas. Visando alcançar os objetivos propostos por este estudo, foi realizada a opção pela estratégia metodológica desenvolvida por Bardin (2000): a Análise de Conteúdo. De acordo com a autora, essa análise se organiza em torno de

três eixos: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados.

Da pré-análise, emergem as impressões iniciais que conduzem às demais etapas. A exploração do material, por sua vez, implica operações de desmembramento do texto em unidades, abarcando, também, o reagrupamento dessas unidades em categorias. Neste estudo,

Quadro 2. Descrição da reportagem que foi exibida pelo Sistema Brasileiro de Televisão (SBT) e respectivos comentários.

Título: Menino que destruiu sala de escola vai receber tratamento psicológico.

Descrição: Não apresenta descrição.

Comentário 7

Infelizmente este vídeo mostra a inabilidade de colegas Professores e Funcionários de uma Escola que não sabem lidar com situações que ocorrem hoje no país inteiro. Porque em vez de estimularem o caos, a agressividade da criança, que visivelmente passa por um problema, não tentaram ver a origem? Esse comportamento não surgiu agora. Essa criança deve ter sido vilipendiada em algum aspecto que a fez agir dessa forma. Quem sabe não vê o pai agir assim em casa? Quem sabe apanha muito [...] – Onde está a afetividade dessas pessoas que ali se encontram? Dos profissionais? [...] Chamar Bombeiro? Polícia e em alguns casos Conselho Tutelar!

É a solução? Ou uma conversa passando segurança, afetividade, conscientização, compreensão não estariam mais condizentes com o papel da Escola? E os quatro pilares da Educação (Saber Conhecer, ser, conviver e saber fazer) onde e como estão sendo trabalhados?

Com certeza essa desestabilização emocional tem origem social, psicológica, afetiva etc.

Alguém tentou levantar a situação, quando outro(s) episódio(s) mais brando(s) essa criança promoveu ou participou? Para chegar a um estágio desses, com certeza alguma coisa de muito grave vem acontecendo há tempos, mas infelizmente a Escola está ainda só muito preocupada em conteúdo, apenas. Não que este não tenha que ser aplicado. Mas é dever das Instituições detectar e encaminhar para profissionais especializados, situações que por ventura estejam ocorrendo na Instituição. Professores e funcionários devem estar preparados para isto. Mas volto a dizer, infelizmente o despreparo é muito grande, principalmente no Rio de Janeiro, onde ultimamente tenho observado. Precisamos fazer alguma coisa. Estimular Professores a estudar, a conhecer mais as questões psicopedagógicas. Mas para mim está sendo muito complicado, pois as Escolas ainda são renitentes a palestras, grupo de estudo, etc. [...] porém continuamos na luta! (Número de curtidas não disponibilizado, tratava-se do único comentário presente na página).

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

os critérios para esse agrupamento foram baseados na similaridade entre as representações. Assim, as representações construídas sobre o episódio foram alocadas em quatro categorias preestabelecidas, com base nas teorias sobre responsabilidade elencadas por Lenoir (2013): concepções do senso comum, concepções internalistas, concepções externalistas (fortes) do eu profundo e concepções externalistas fracas.

O vídeo que deu origem às notícias foi disponibilizado nas redes sociais e acabou chamando a atenção da imprensa televisiva devido ao grande número de acessos. Nas imagens, pode-se observar o seguinte cenário:

Uma criança de sete anos de idade e educadores, que observam seu comportamento

e conversam entre si. Em todos os momentos da gravação, mostra-se a criança derrubando objetos. Uma das frases evidencia a relação que se estabelece entre os educadores e a criança: “Deixa ele, deixa ele, se acontecer alguma coisa vão dizer que a gente que botou a mão nele [...] deixa ele até a mãe chegar [...] só protege aí” (Educador não identificado).

Algumas frases merecem destaque: “Mas não adianta. A gente não pode bater nele, a gente não pode [...] A mãe não segura ele, a mãe não segura, não” (Educador não identificado); “Deixa o menino para a mãe dele ver o que ele tá fazendo” (Educador não identificado).

É importante ressaltar que, enquanto os educadores conversam entre si sobre o com-

Quadro 3. Descrição da reportagem que foi exibida pela TV Bandeirantes e respectivos comentários.

Título: Especialista: filmagem de criança destruindo sala a deixou mais perturbada.	
Descrição: “É dever de educadores, de pessoas que lidam com a infância, conter essa criança carinhosamente e ouvi-la”, disse o pediatra Daniel Becker. Vídeo polêmico, que rodou a <i>Internet</i> , mostra um aluno, em fúria, derrubando várias coisas pela sala, enquanto os educadores reclamam por estarem de mãos atadas.	
Comentário 8	Esse “especialista” aí não sabe é de nada rsrsr [...] Sou professor a mais de dez anos, já vi esse vídeo aí inúmeras vezes na versão SEM o efeito que esconde o rosto do menino. Sou capaz de afirmar categoricamente: Essa criança não está sendo abusada, não sofreu violência nessa escola, e o mais importante, NÃO está sentindo raiva em momento algum!!! Não há fúria nem revolta [...] É uma criança que sabe sim o que está fazendo e o faz com muita leveza e simplicidade. Com certeza vive em um ambiente familiar sem limites, é mimada e está aí dando uma de “durão” porque sabe que é invulnerável perante a lei. Simples assim (37 curtidas, 13 respostas).
Comentário 9	Pega as gerações passadas e veja como os filhos eram corrigidos quando faziam coisas erradas. Chinelo, cinta, ajoelhar no milho, puxão de orelha, e a geração que “sofreu” esses abusos não viraram delinquentes. Agora veja a geração atual, criada com mimos e onde castigo e palmada é tido como AGRESSÃO atualmente. Tá o resultado da EDUCAÇÃO DE HOJE pelos pais, resguardada pela LEI DAS PALMADAS. Palmada no BUMBUM não resolve? Meu Deus, de onde vem este pediatra? De Marte? (15 curtidas, 1 resposta).

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

Quadro 4. Descrição da reportagem que foi exibida pela Rede Record.

Título: Menino de sete anos destrói sala de aula em Macaé; veja vídeo.	
Descrição: Vídeo de criança destruindo uma sala de aula tem causado polêmica na <i>Internet</i> , a direção da escola foi afastada. Nas imagens, aparece um menino de sete anos, aluno do 1º ano do Ensino Fundamental, na Escola Paulo Freire, em Macaé. Uma equipe multidisciplinar será enviada para a residência da criança.	
Comentários: <i>Site</i> não permite comentários, assim não será possível analisar os comentários sequentes ao vídeo apresentado.	

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

portamento que observam, o fazem em tom de voz passível de ser ouvido pela criança. Em um dos trechos da gravação, pode-se observar um deles segurando a criança por trás e pelos braços; educadores conversam entre si e sugerem que o menino não seja segurado: “*Não segura, não segura, não segura. Deixa ele quebrar que a mãe dele vai pagar tudinho*” (Educador não identificado).

A criança segue andando pela sala, derruba um banco e, ao parar de frente para uma estante e bater na mesma, escuta-se ao fundo: “*Isso! Tomba!*

Isso!” (Educador não identificado). A criança, então, volta-se em direção à câmera, apoia-se na mesa que derrubou, coloca a mão na boca, parece pensar; para por alguns segundos e empurra novamente o móvel, atirando papéis, pastas e caixas no chão e na direção de quem filma.

Em outro momento, a criança joga uma sacola na direção de uma educadora. Ela diz: “*Tu não mete a mão em mim não, hein!*”. A criança reage agredindo a mão da educadora que, por sua vez, diz: “*Tô te avisando!*”, e avança um passo

em direção ao menino com um objeto em mãos apontado para o estudante. A criança abaixa, pega um livro e joga com força na direção dela.

Outro aspecto importante da gravação é a fala de uma das educadoras: “*Quero saber o que a orientação educacional, uma assistente social, com a polícia, o que a gente faz com uma criança dessas [...]*”. O vídeo é interrompido com uma voz feminina solicitando que a polícia fosse chamada para ir à escola.

Resultados e Discussão

Lenoir (2013, p.7) anuncia que “assistimos a uma reviravolta na concepção das finalidades educativas”, onde se está dividido entre uma proposta emancipatória e uma proposta de uma educação neoliberal pautada em questões que levam as pessoas a pensamentos e atitudes individualistas e a interesses pessoais, os quais modificam as formas de pensar as sanções, mas que, por outro lado:

Em função dessa orientação e à medida que aceitamos, a educação se insere em uma lógica do condicionamento, diferente das existentes anteriormente, pois ela não se apoia em medidas de coerção e fundamentalmente repressivas, nos vexames e nas violências físicas. Hoje, esse condicionamento é mais sutil e passa por um condicionamento psicológico, por uma manipulação dos espíritos que visam a interiorizar os problemas, a pagar os fatores

sociais para ter problemas pessoais tratados por medicamentos, por uma chantagem afetiva, resumidamente por uma educação terapêutica (Lenoir, 2013, p.7).

Se as pessoas se recusam “[...] a aderir a essas práticas de condicionamento que recorrem a uma instrução reprodutora e a uma socialização inculcadora, isso significa então que pensamos a partir de um ponto de vista de uma educação emancipatória” (Lenoir, 2013, p.7). Mas o que pensam os indivíduos sobre como deve ser tratada a responsabilidade no âmbito da escola? O menino que aparece no vídeo não é o foco de nossa discussão, nem a atitude dele, mas sim o que pensam as pessoas que se dispõem a comentar o vídeo, ou seja, sobre o que deve ser feito diante daquela circunstância, de como entendem de quem é a responsabilidade e quem deve receber sanções. Para isso, foi utilizado o quadro abaixo (Quadro 5) como referência, em que os comentários foram categorizados de acordo com as concepções de responsabilidade expostas por Lenoir (2013).

Os comentários 1, 2, 6 e 9 puderam ser alocados na categoria “concepções externalistas (fortes) do eu profundo”, visto que há uma visão de que a responsabilidade pela educação da criança seja única e exclusivamente da mãe. Desse modo, a criança não pode distinguir entre o bem e o mal e sua autonomia e responsabilidade não são consideradas. Os trechos a seguir ilustram essa questão:

Quadro 5. Síntese da categorização.

Concepções externalistas (fortes) do eu profundo. Comentários 1, 2, 6 e 9.	Concepções do senso comum. Comentários 3 e 8.
Concepções internalistas. Comentário 5.	Concepções externalistas fracas. Comentários 4 e 7.

Fonte: Elaborado pelos autores (2015).

[...] *essa mãe não deve estar falando sério, em momento algum assumiu que é a culpada pela má educação dessa criança que, num futuro não tão distante, poderá se tornar um meliante* (Comentário 1).

[...] *a mãe deveria repreender os atos do filho, não endossar isso!!! Uma vergonha* (Comentário 2).

[...] *mulheres irresponsáveis, que fazem filhos (com desconhecidos) para o mundo educar, aqui no Brasil são chamadas de guerreiras, heroínas, maravilhosas etc. Uma total inversão de valores* (Comentário 6).

[...] *taí o resultado da EDUCAÇÃO DE HOJE pelos pais, resguardada pela LEI DAS PALMADAS* (Comentário 9).

Paradoxalmente, os comentários, embora atribuam a responsabilidade do episódio à mãe, reforçam a ideia da necessidade de imposição de uma sanção à criança. Os comentários 3 e 8, por sua vez, foram categorizados na denominada “concepção do senso comum”. Os trechos aqui destacados são:

[...] *o aluno é o coitado que passa por problemas pessoais e precisa de ajuda, e os professores independente das ações sempre são os vilões. Por isso, que a sociedade está desse jeito* (Comentário 3).

[...] *essa criança não está sendo abusada, não sofreu violência nessa escola, e o mais importante, NÃO está sentindo raiva em momento algum!!! Não há fúria nem revolta [...] É uma criança que sabe sim o que está fazendo e o faz com muita leveza e simplicidade* (Comentário 8).

Esses trechos indicam a desvalorização de questões externas e internas para justificar o comportamento da criança, de modo que a responsabilidade seja unicamente do aluno. Nesse caso, a responsabilidade se forma em si mesma, e o indivíduo tem plena consciência de seus atos. Já em relação às concepções inter-

nalistas, o único comentário que as ilustra é o de número 5, pois ocupa-se da indicação de possíveis patologias ao questionar: “*Será que ele não tem nenhum distúrbio?*” (Comentário 5). Por fim, os comentários 4 e 7 dialogam com o que é descrito na categoria concepções externalistas fracas; as falas transcritas abaixo indicam a percepção da responsabilidade da criança, isto é, sua autonomia, porém com a percepção da escola e do ambiente familiar como elementos constitutivos para seu desenvolvimento.

[...] *faltou análise do meio ambiente familiar e escolar para uma reflexão mais séria* (Comentário 4).

[...] *uma conversa passando segurança, afetividade, conscientização, compreensão não estariam mais condizentes com o papel da Escola? E os quatro pilares da Educação (Saber Conhecer, ser, conviver e saber fazer) onde e como estão sendo trabalhado* (Comentário 7).

Nesse sentido, Jouan e Laugier (2009), autoras que inspiraram Lenoir na caracterização das concepções de responsabilidade, auxiliam a compreensão de que, em função da natureza social do ser humano, é importante contemplar a influência desse aspecto na vida de cada um. As autoras utilizam o exemplo da autonomia em uma vitória alcançada por um piloto de Fórmula 1. Atribuir ao piloto isoladamente o sucesso obtido é ignorar toda uma rede de profissionais que possibilitaram essa vitória, todos os recursos materiais e humanos disponibilizados ao piloto. Assim, seria adequado atribuir a um sujeito a responsabilização exclusiva por seus atos? Seria adequado isolar essa criança e essa mãe de um contexto?

Entende-se que a Educação, embora não possa ser considerada a panaceia para os males que hoje assolam a humanidade, é uma das alternativas para vislumbrar episódios, como o aqui colocado, em outras perspectivas. Uma

proposta de educação emancipatória, que contemple as finalidades educativas com o intuito de “modificar o ideal de emancipação para rearticular sobre o conceito de responsabilidade individual e coletiva” (Lenoir, 2013, p.7) levaria a sociedade a repensar as formas de sanções. Isso porque a emancipação social do ser humano é considerada enquanto construção coletiva com o outro, de modo que se tem como premissa que todo ser humano se constrói coletivamente. Dessa forma, é imprescindível que se reflita sobre as questões estruturais que tanto afetam a atuação dos sujeitos.

Considerações Finais

Mudanças históricas, sociais, econômicas, culturais e políticas ocorrem em um ritmo desenfreado. Em pouco tempo, saiu-se do âmbito local para a amplitude universal e, com isso, foram sendo agregadas interferências na forma de sentir, pensar, falar e agir. Essas interferências são vivenciadas com mais afinco fundamentalmente no espaço escolar, onde sujeitos se integram e se inter-relacionam com o espaço que recebe novas atribuições a cada momento e, portanto, vivenciam novas formas de estar e de contribuir com a sociedade.

Na perspectiva da representação, o que interessa e afeta os sujeitos não é a situação propriamente dita, mas a representação que se constrói a partir dela. Assim, embora sempre se possa construir representações sobre os objetos com os quais se interage, essas interações somente poderão ser denominadas como sociais se forem partilhadas entre os sujeitos por intermédio da comunicação. Nessa perspectiva, embora os sujeitos desta pesquisa não interajam diretamente, ainda assim podem ser considerados como um grupo social, pois apresentam “interesses comuns” (Sá, 1998). É, deste modo, um grupo de pessoas que partilha

um mesmo interesse: a compreensão do episódio veiculado, no qual se inserem sujeitos do espaço escolar – aluno (criança de sete anos), professores e gestores –, em uma situação conflituosa e delicada, que repercute e assume proporções amplas quando veiculada às redes sociais.

A representação social construída sobre o fato retratado naquelas imagens está relacionada a uma visão de responsabilidade majoritariamente centrada na responsabilização da mãe e na incapacidade da criança de distinção entre o que é aceitável e o que é abominável socialmente. Paradoxalmente, embora se considere a incapacidade da criança em fazer essa distinção, os comentários defendem sanções a ela. Outra representação, embora menos presente, é a externalista fraca, na qual o aluno deve receber uma sanção, porém aponta a necessidade de uma autocorreção e autotransformação em uma perspectiva social interrelacional.

Lebrun e Lenoir (2013), ao discutirem o papel dos saberes disciplinares no discurso de futuros professores, trazem considerações que podem auxiliar na compreensão dos resultados do presente estudo. Os autores compreendem que a influência do neoliberalismo tem se refletido em um individualismo exacerbado. Nas palavras de Lebrun e Lenoir (2013, p.57) há “um movimento do indivíduo em direção a ele mesmo, em busca do seu próprio benefício”. A responsabilização quase que exclusivamente da mãe pode revelar esse individualismo sugerido por Lebrun e Lenoir, em que a atenção se centra no indivíduo e não no contexto.

Entende-se, a partir de Puig (2007), que, para superar o impasse ético presente na contemporaneidade, evidenciado na análise do episódio com a criança, é preciso que o ser humano – aluno, pais, educadores e leitores –, desenvolvam em suas experiências a aprendizagem ética, que se constitui em quatro dimensões: o aprender a ser (autoética), visando a construção de uma

autonomia responsável; o aprender a habitar o mundo (ecoética), o qual se volta para a preocupação e o cuidado para com a humanidade e a natureza, objetivando o desenvolvimento de uma vida mais justa e sustentável para todos; o aprender a conviver (alterética), que visa romper o isolamento e o individualismo por meio da instituição de vínculos orientados à compreensão do outro; o aprender a participar (socioética), que intenciona o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e de relações de zelo e bem-estar para com a coletividade. Buscar, dessa maneira, por meio de ações mais humanizadas, a compreensão do outro.

Colaboradores

Todos os autores contribuíram na concepção e desenho do estudo, análise de dados e redação final.

Referências

- Adorno, S. Adolescentes, crime e violência. In: Abramo, H.W. *et al. Juventude em debate*. São Paulo: Cortez, 2000. p.97-109.
- Alves-Mazzotti, A.J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. *Em Aberto*, n.61, p.60-78, 1994.
- Alves-Mazzotti, A.J.; Campos, P.H.F. Cibercultura: uma nova "era das Representações sociais"? In: Almeida, A.M.O.; Santos, M.F.S.; Trindade, Z.A. (Org.). *Teoria das representações sociais: 50 anos*. Brasília: Technopolitik, 2011. p.457-488.
- Araújo, U.F.; Puig, J.M.; Arantes, V.A. Entre pontos e contrapontos. In: Arantes, V.A. (Org.). *Educação e valores*. São Paulo: Summus, 2007. p.141-169.
- Arroyo, M.G. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- Bardin, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2000.
- Barroso, J. Os professores e os novos modos de regulação da escola pública: das mudanças do contexto de trabalho às mudanças na formação. In: Barbosa, R.L.L. (Org.). *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores*. São Paulo: Unesp, 2004. p.49-60.
- Boff, L. *Saber cuidar*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- Codo, W. *Educação: carinho e trabalho*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- De Rosa, A.S. 50 anos depois: a Psychanalyse, son image et son public na era do facebook. In: Almeida, A.M.O.; Santos, M.F.S.; Trindade, Z.A. (Org.). *Teoria das representações sociais: 50 anos*. Brasília: Technopolitik, 2011. p.491-561.
- Duveen, G. Introdução: o poder das ideias. In: Moscovici, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2013. p.7-29.
- Goetz, E.R. *et al.* Representação social do corpo na mídia impressa. *Revista Psicologia e Sociedade*. v.20, n.2, p.226-236, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v20n2/a10v20n2.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2014.
- Hall, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- Ianni, O. *A sociedade global*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1996.
- Jouan, M. *Psychologie morale: autonomie, responsabilité et rationalité pratique* (textes réunis et traduits par M. Jouan). Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 2008.
- Jouan, M.; Laugier, S. *Comment penser l'autonomie? Entre compétences et dépendances*. Paris: Presses universitaires de France, 2009.
- Lebrun, J.; Lenoir, Y. O papel secundário dos saberes disciplinares no discurso dos futuros professores do primário: reflexo da relação estabelecida com as finalidades da escola? *Pro-Posições*, v.24, n.1, p.43-59, 2013.
- Lenoir, Y. L'enseignant du XXle siècle: un instrument ou un sujet responsable et autonome? Recherches sur les pratiques d'enseignement. *Bulletin*, n.3, p.1-14, 2013.
- Libâneo, J.C.; Oliveira, J.F.; Toschi, M.S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- Miranda, C.L.; Rezende, D.B.; Lisboa, J.C.F. A licenciatura e a construção das representações sociais sobre ser professor de química. *Investigações em Ensino de Ciências*, v.20, n.2, p.1-11, 2015. Disponível em: <<https://www.ifufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/40/18>>. Acesso em: 7 set. 2015.
- Moscovici, S. Das representações coletivas às representações sociais: elementos para uma história. In: Jodelet, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p.45-66.
- Moscovici, S. *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- Moscovici, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- Puig, J.M. Aprender a viver. In: Arantes, V.A. (Org.). *Educação e valores*. São Paulo: Summus, 2007. p.65-104.
- Sá, C.P. *A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

Recebido em 24/4/2017, reapresentado em 17/11/2017 e aprovado em 30/11/2017.