



A RESSIGNIFICAÇÃO DA VIOLÊNCIA: CONTEXTOS DE USO DO CORPO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA COMUNIDADE CONFLAGRADA¹

Leonardo Carmo Santos²

Carlos Alberto Figueiredo da Silva³

RESUMO

Analizamos comportamentos de alunos de uma comunidade conflagrada nas aulas de educação física em uma pesquisa do tipo etnográfico, com observações participantes nas aulas e entrevistas semi-estruturadas com professoras de uma escola no Complexo do Alemão. Encontramos que brincadeiras de meninos remetem ao cotidiano, construindo armas e dramatizando corporalmente cenas de violência, e meninas, não. Concluímos que os alunos ressignificam as culturas da violência através de seus corpos.

PALAVRAS-CHAVE: *Corpo humano; Comportamento; Violência.*

1 INTRODUÇÃO

Desde a década de 80, a criminalidade teve uma escalada que originou consequências para a cidade do Rio de Janeiro. Tendo como característica o domínio dos territórios e estarem nas favelas há mais de trinta anos, o tráfico fundou suas características e arraigou suas culturas sem sofrer grande resistência (DOWDNEY, 2003). Com isso, a facção dominante se apresenta como “centro de poder na comunidade” (BURGOS et. al., 2011, p. 79), se mesclando à multiplicidade cultural característica das favelas (MEIRELLES, 2014). Nesses locais, a construção de brinquedos que remetem a armas denota o quão presente está a violência no cotidiano dos alunos. Soares *et al.* (1992) consideram que a técnica não se separa de fatores ideológicos, sociais e psicológicos do indivíduo e da simbologia que o movimento produz na utilização das possibilidades corporais. Então, ao corpo que pertence a uma cultura, se expressa, joga ou brinca influenciado por ela.

Tivemos como objetivo averiguar as características comportamentais dos alunos de uma comunidade conflagrada nas aulas de educação física (EF), e as questões a investigar são: a) como é o comportamento dos alunos da comunidade nas aulas de educação física após a ocupação policial no Complexo do Alemão?, e; b) Quais os indícios das representações culturais em conflito que os alunos trazem para a escola?

1 O presente texto não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

2 Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), lleonardosanttos@gmail.com

3 Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), ca.figueiredo@yahoo.com.br

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A NATURALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA E SEGURANÇA ONTOLÓGICA

As pessoas nascem e se criam no ambiente onde havia uma cultura inserida retransmitindo-a geração a geração. Zaluar e Barcellos (2014) afirmam que, nesse contexto, jovens podem buscar a posse de armas de fogo seguindo práticas e valores dessa cultura. Na favela, isso representaria uma diferenciação social, uma forma de 'ser alguém' (BUTELLI, 2015; RAMOS, 2011). A interpretação do clima de segurança através da leitura do cotidiano e o entendimento das lógicas locais, fundamentam a *segurança ontológica* (GIDDENS, 2009), que garantindo a autonomia ao aluno/morador. A partir da leitura social local e de seus dominantes, entende-se o que é seguro e 'como' agir. Acreditamos que este conceito nos ajude a entender algumas atitudes dos alunos.

2.2 IDENTIFICAÇÃO COM O AGRESSOR

Há uma perspectiva psicanalítica (FREUD, 1982) e uma sociológica (GIDDENS, 2009). Pela abordagem psicanalítica, Anna Freud (1982) trata dos mecanismos de defesa do ego entendendo que uma das formas da criança assimilar um trauma é através da introjeção das características do objeto que lhe causa angústias. Projetá-lo durante os jogos, sendo o próprio indivíduo transformado no que lhe causa horror, converte a angústia para o campo de uma segurança agradável (FREUD, 1982). Passa-se de uma postura de receptor do trauma para outra ativa, onde a agressão faz parte do processo de dominar ou atenuar os sentimentos.

Diferente da abordagem psicanalítica, a sociológica acredita que o inconsciente teria força para atuar como motivação da conduta, mas a leitura individual do meio social seria preponderante (GIDDENS, 2009).

Giddens (2009) usa um caso de prisioneiros de campos de concentração, presentes em Bettelheim (1985), para exemplificar pessoas que vivem situações críticas e têm mudanças de comportamento e personalidade em função das hostilidades que vivem. Nesta obra são citadas diferenças de comportamento em função do tempo de permanência nos campos de concentração. A maioria dos prisioneiros sobreviventes reconstruía a personalidade repetindo seus opressores, os guardas do campo, imitando-os em suas agressões e valores normativos. Os rituais de degradação moral que sofreram quando entraram nos campos eram inicialmente condenáveis para eles, mas reproduzidos pelos mesmos com o passar do tempo.

O autor confere essa mudança a um processo de 'ressocialização' onde a confiança é restabelecida através da identificação com as figuras de autoridade e seus padrões típicos de ação observados (GIDDENS, 2009).

2.3 EDUCAÇÃO FÍSICA: A CULTURA CORPORAL, AS TÉCNICAS DO CORPO E O AMBIENTE DA FAVELA CONFLAGRADA

A Educação Física legitima sua identidade através da Cultura Corporal (Soares *et al.*, 1992). O corpo, em suas formas de andar e se comportar dá indícios da cultura que pertence, ou que é influenciado (MAUSS, 2013). Para Mauss (2013), a sociedade

influencia as consciências e imprime sua cultura no corpo, dando significado aos movimentos e agindo sobre a emoção e o inconsciente. Ele denominou *técnicas do corpo* as repercussões e significados de uma sociedade impressos corporalmente. Para ele, são “as maneiras como os homens de sociedade em sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo” (MAUSS, 2013, p. 401). Então, a cultura influencia o modo de agir corporalmente e é transmitida pela tradição.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem abordagem qualitativa (ALVES-MAZZOTTI, 2002), e a metodologia adotada teve como referência estudos do tipo etnográfico (ANDRÉ, 2012). O período de observação participante compreendeu os meses de julho à novembro de 2015. Optamos por realizar a triangulação de dados, por meio de observações participantes nas aulas e entrevistas semi-estruturadas com professores (ALVES-MAZZOTTI, 2002). Fizeram parte da pesquisa três professoras de educação física. À elas demos o nome de Olívia, Yara e Gabriella. Como critérios de inclusão e exclusão, era necessário que tivessem um ano de experiência na escola ou em outra da comunidade.

A escola atende à educação infantil e ao primeiro segmento do ensino fundamental, indo do 1º até o 5º anos, nos turnos da manhã e tarde. Observamos aulas do 1º, 2º e 5º anos. A maioria delas teve turmas mistas, com as professoras de EF ministrando as aulas conjuntamente, exceto para as turmas de 5º ano.

Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eo projeto de pesquisa foi submetido ao comitê de ética da Universidade Salgado de Oliveira, parecer número 1.107.805.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

4.1 AS DIFERENÇAS ENTRE MENINOS E MENINAS

Os objetos projetados nas atividades construtivistas se diferenciavam entre meninos e meninas. Rotineiramente víamos armas sendo construídas. Eram fuzis, pistolas e espadas, mas não vimos em nenhum dia meninas produzindo qualquer dessas. Outras professoras também têm essa percepção. As meninas produzem objetos de consumo como tablets e smartphones, e outros como bolos, rosquinhas, etc.; meninos, além das armas, aviões e robôs, principalmente. Porém, por que vimos armas sendo construídas apenas por meninos?

Encontramos estudos que associam o porte de armas nos contextos de favelas dominadas pelo tráfico no Rio de Janeiro à questão de afirmação da masculinidade (ZALUAR; BARCELLOS, 2013, RAMOS, 2011).

4.2 IDENTIFICAÇÃO COM O AGRESSOR E AS TÉCNICAS DO CORPO

O próximo trecho diz respeito a uma atividade corporal que se refere a uma disputa entre dois grupos mistos. A brincadeira é descrita:

Eram os dois grupos, sentados em círculos, com cada aluno com um número à sua frente. Um disputando com o outro, a professora chamava por um

número, e então os alunos correspondentes a estes números correriam. Quem chegasse primeiro no seu lugar, a equipe correspondente ganharia o ponto. Um momento de comemoração do ponto conquistado foi “dramatizado” por um aluno da equipe vitoriosa como se estivesse, segurando um fuzil em um dos braços, disparado uma rajada, fazendo com esse braço um movimento para baixo, simulando o “coice” que a arma dá quando o tiro é dado para o alto. A expressão do garoto, obviamente, era de comemoração, de alegria por ter vencido. É a expressão da cultura. Era a comemoração. Na primeira atividade (sentados), foi tudo tranquilo, sem manifestações aludindo à violência. (DIÁRIO DE CAMPO, 20/10/2015, p. 53)

Por inúmeras vezes já vimos jogadores de futebol ou outros ídolos do esporte comemorando um gol ou ponto simulando usar uma arma. Desta forma, o garoto descrito também estava. O que diferenciaria este ato para o dos atletas? Em primeiro lugar, defendemos as nossas observações e suas relações com a identificação com o agressor (GIDDENS, 2009) porque as registramos de forma repetida. O que nos leva a pensar dessa forma está relacionado ao tráfico como centro (BURGOS et. al., 2011), à questão do crime como referência positiva (BUTELLI, 2015; MONTEIRO, 2015), às entrevistas com as professoras, e o fetiche das armas como ethos de masculinidade nas favelas conflagradas (ZALUAR; BARCELLOS, 2013, RAMOS, 2011). Dessa forma, estamos cientes do papel de uma pesquisa etnográfica, que é descrever os fenômenos culturais observados (ANDRÉ, 2012), e não buscamos naturalizar as estigmatizações que segregam os moradores de favelas (MONTEIRO, 2015; MEIRELLES, 2014).

O uso cultural presente no movimento expôs que o garoto serviu-se (MAUSS, 2013) do seu corpo passando pelos estágios de realização do gesto, apropriação e inserção em uma rede de relações (entre as culturas e a comunidade escolar), e na localização no tempo escolar, na aula de EF. O gesto traz o simbólico da dor (MEIRELLES, 2014) para quem mora em uma favela que sofre com os desdobramentos da violência armada, e da alegria, porque para o garoto foi uma simples comemoração - um ponto conquistado em um jogo, dentro da escola - sem intencionalidade negativa. Haja visto que a expressão do corpo como um todo, e facial, era de alegria.

A especificidade do movimento, carregado de significados nos remete às técnicas do corpo (MAUSS, 2013) pois foi dessa forma que o garoto serviu-se dele (MAUSS, 2013). O gesto que trazia a identificação com o agressor (GIDDENS, 2009) foi ressignificado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que os alunos o usavam seus corpos como um processo de restabelecimento dos sistemas de autoconfiança social. A repetição dos fenômenos de identificação com o agressor inscritos nos corpos não trazia o entendimento, à primeira vista, que o aluno, ao movimentar-se de forma peculiar a uma cultura, pertença a ela, mas que a usa, a ressignificando-a e atendendo a seus objetivos últimos de sobrevivência.

THE RESIGNIFICATION OF VIOLENCE: CONTEXTS OF BODY USE DURING PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN ARMED-CONFLICT ZONES

ABSTRACT: We analyzed the behavior of the students throughout their physical education classes at schools near armed-conflict zones, performing an ethnographic research with participant observations

and semi-structured interviews. The students often make toy guns and dramatize scenes of violence, resignifying it through their bodies.

KEYWORDS: Human body; Behavior; Violence.

LA RESIGNIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA: CONTEXTOS DE USO DEL CUERPO A LO LARGO DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ZONAS DE CONFLICTOS ARMADOS

RESUMEN: *Analizamos La conducta de los alumnos en clases de educación física en una escuela que sufre con conflictos armados. Realizamos una investigación etnográfica con observaciones participativas y encuestas semiestructuradas. Los alumnos suelen hacer armas de juguete y dramatizar escenas de violencia, resignificando las con sus cuerpos.*

PALABRAS CLAVE: *Cuerpo humano; Conducta; Violencia.*

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas. *In: ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando (orgs.). O método nas ciências naturais e sociais*. 2.ed. São Paulo: Thompson, 2002. p. 147-178.

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. **Etnografia da prática escolar**. 18.ed. Campinas: Papyrus, 2012.

BURGOS, Marcelo Baumann *et al.* O efeito UPP na percepção dos moradores das favelas. **Desigualdade & Diversidade** – Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio, v. 1, n. 11, p. 49-98, ago/dez. 2011.

BETTELHEIM, Bruno. **O coração informado**: autonomia na era da massificação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

BUTELLI, Pedro Henrique. **Avaliação do impacto de políticas de segurança**: o caso das Unidades de Polícia Pacificadora no Rio de Janeiro. 2015. 200 f. (Doutorado) – Escola de Pós-Graduação em Economia, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2015.

DOWDNEY, Luke. **Crianças do Tráfico**: um estudo de caso de crianças em violência armada organizada no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 7 letras, 2003.

FREUD, Anna. **O ego e os mecanismos de defesa**. 6.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GIDDENS, Anthony. **A constituição da sociedade**. 3.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

MEIRELLES, Renato. **Um país chamado favela**: a maior pesquisa já feita sobre a favela brasileira. São Paulo: Gente, 2014.

MONTEIRO, Ane. **A prática pedagógica no cotidiano de uma escola da favela**. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

RAMOS, Silvia. Trajetórias no tráfico: jovens e violência armada em favelas cariocas. **Trivium**: estudos interdisciplinares, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 41-57, jul/dez. 2011.

SOARES, Carmem Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

ZALUAR, Alba; BARCELLOS, Christovam. Mortes prematuras e conflito armado nas favelas do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 28, n. 81, p. 17-31. fev. 2013.