



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO**

Faculdade de Formação de Professores

Paola Figueiredo Damas

**Condições de surgimento da violência dentro dos espaços escolares:  
estudando as particularidades que influenciaram a entrada da violência nas  
escolas brasileiras**

São Gonçalo

2010

Paola Figueiredo Damas

**Condições de surgimento da violência dentro dos espaços escolares:  
estudando as particularidades que influenciaram a entrada da violência nas  
escolas brasileiras**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Graduação em Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orietadora: Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Mônica Peregrino

São Gonçalo  
2010

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

D155 Damas, Paola Figueiredo.

Condições de surgimento da violência dentro dos espaços escolares: estudando as particularidades que influenciam a entrada da violência nas escolas brasileiras / Paola Figueiredo Damas. – 2010.

43f.

Orientadora : Mônica Peregrino.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de

Formação de Professores.

1. Violência na escola. 2. Adolescentes e violência. I. Peregrino, Mônica. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Departamento de Educação.

CDU 371:316.485.26

Paola Figueiredo Damas

**Condições de surgimento da violência dentro dos espaços escolares:  
estudando as particularidades que influenciaram a entrada da violência nas  
escolas brasileiras**

Dissertação apresentada, como requisito para  
obtenção do título de Graduação em Pedagogia da  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovado em \_\_\_\_\_

Banca Examinadora: \_\_\_\_\_

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mônica Peregrino (Orientadora)  
Faculdade de Formação de Professores da UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eveline Algebaile  
Faculdade de Formação de Professores da UERJ

São Gonçalo  
2010  
DEDICATÓRIA

**À minha família, em especial meus pais e irmão, a quem devo minha formação moral. Meu reconhecimento pelo imenso amor e constante estímulo.**

## AGRADECIMENTOS

Ao Douglas Maciel Lopes por todo amor carinho e dedicação durante todo este tempo.

À minha orientadora Mônica Peregrino, pelas reflexões em mim estimuladas e por toda a paciência nas orientações, sempre precisas e seguras.

A todos os companheiros da Capital Humano sempre dispostos a ajudar.

A todos os professores de minha vida que muito me ensinaram.

A Deus por tudo.

## **Resumo**

Esta dissertação discute as condições de surgimento do recente debate acerca da violência na escola BRASILEIRA, fazendo um estudo bibliográfico de levantamento e análise de discussões sobre a violência nas escolas, aprofundando o trabalho sobre um dos efeitos mais visíveis da questão na expansão escolar, tendo como foco de pesquisa a demissão do estado e a inclusão na escola de jovens mantidos antes fora do processo escolar. Com pretensão de um embasamento teórico, fazemos um balanço de alguns autores que dedicaram suas pesquisas nas relações entre a escola e a violência, estudamos, Hannah Arendt, Gilberto Velho, Pierre Bourdieu e Machado da Silva com as contribuições sobre a Sociabilidade

Violenta. Concluimos, então, com este trabalho que não há especificamente um único significado para a questão da violência, de suas causas e conseqüências. Constatamos vastas contribuições reflexivas para entendimento desta dentro dos espaços escolares, no entanto, acreditamos que a forma com que a escola está e foi organizada contribuiu e até se tornou uma das principais responsáveis pela violência nas escolas.

### **Abstract**

This paperwork presents the conditions of the appearance of the recent debate regarding violence at BRAZILIAN Schools, coming up with a bibliography study about analyses of discussions that refer to violence at schools, having a deeper attention on the most visible effects of this issue in the scholar process. It focus on the state's resignation and on the insertion of young people in schools, who were out the scholar process previously. With a theoretic study intention, we will mention some authors who dedicated their researches to the relation between school and violence, such as Hannah Arend, Gilberto Velho, Pierre Bordieu and Machado da Silva with the contribution about the violent [sociability](#). We can conclude that there is not an



only meaning for the violence problem, its causes and consequences. We note many reflexive contributions to this matter in the school environment. Therefore, we believe that, according the way the school is and was organized, it contributed and even became one of the mainly responsible for this violence.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....

- CONDIÇÕES DO SURGIMENTO DO RECENTE DEBATE ACERCA DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA BRASILEIRA .....14
- Expansão Escolar.....14
- Demissão do Estado..... 15
- Os antigos excluídos são mantidos nos interiores das escolas. Uma outra perspectiva ..... 18
- RECORTE TEÓRICO DA VIOLÊNCIA DA ESCOLA E NA ESCOLA..... 25
- Contribuições de Hannah Arendt..... 25
- Contribuições de Pierre Bordieu..... 28
- Contribuições de Gilberto velho..... 31
- SOCIABILIDADE VIOLENTA..... 34
- CONCLUSÃO..... 37

## REFERÊNCIAS.....

42

### Introdução

O aumento das discussões sobre o tema da violência nas últimas décadas nos faz pensar em como se deu o foco de análise de toda esta questão que vem crescendo de importância no cenário mundial, instigando não somente aqueles que estão no cotidiano da escola, mas também diferentes grupos e distintos interesses.

A sociedade parece viver, hoje, em meio a uma enorme onda de insegurança. A violência é convertida em uma epidemia social, que cresce a cada dia e que se espalha e penetra nas veias das sociedades desrespeitando barreiras geográficas e de classe social, como postula Faleiros (2003).

O jovem se torna, cada vez mais, o principal alvo da violência é o que mostra Waiselfisz (2004) em pesquisa realizada em parceria com a Secretaria Especial de Direitos Humanos e o Instituto Ayrton Senna. Esta pesquisa traça um panorama da mortalidade na juventude brasileira e revela que, de 1993 a 2002, os homicídios entre jovens de 15 a 24 anos cresceram 88,6%. Na população em geral, o crescimento foi de 62,3%, índice mais de quatro vezes superior ao aumento populacional registrado no período (15,2%).

Sabemos que a violência é um tema que vem adquirindo relevâncias porque deixou de se manifestar unicamente nas favelas e/ou comunidades carentes, passando também a atuar com bastante força dentro das escolas.

Conceituar teoricamente a violência exige um certo cuidado tendo em vista que este fenômeno se apresenta em diversas situações, em diversos meios. Sabemos que a violência está presente no dia a dia das pessoas e que cada um

consegue identificá-la e tratá-la, no entanto, esse fenômeno é algo que se modifica de acordo com a sociedade e o tempo histórico na qual se situa. (Abromovay. Mirian. 2004)

Quando pensamos em violência na escola encontramos, em nossa literatura recente, diversas possibilidades que vem sendo trabalhadas como a problematização deste assunto. No entanto, ao falarmos em escola, é importante termos em mente que a mesma não pode ser vista como um ente sem especialidade ou temporalidade, como um espaço descontextualizado, não sendo um local inerente às questões sociais como a violência, o poder político e o poder da mídia. Sabemos que a violência é uma produção social que se realiza em um contexto de poder, meio este que, como já mencionamos, a escola se encontra, onde há uma relação entre o espaço externo e o interno e os seus elementos – os alunos, professores e funcionários.

Sendo assim, a problemática da violência só pode ser compreendida partindo-se de sua complexidade e multicausalidade, não podendo ser reduzida as questões relativas a desigualdade e exclusão social; o fenômeno da violência apresenta uma dimensão estrutural mas também uma dimensão cultural, ambas intimamente articuladas, exigindo-se mutuamente. (Candau, V. 2001)

Conforme salienta Candau (2001), não podemos dissociar a questão da violência na escola da problemática da violência presente na sociedade em geral como miséria, exclusão, corrupção, desemprego, concentração de renda e poder, autoritarismo, desigualdade, entre outras chagas da sociedade, estão articuladas a questão da violência através de uma teia ampla de relações, violência social e violência escolar estão relacionadas, mas esta relação não pode ser vista de modo mecanicista e simplista.

Sabemos que a própria escola é atingida pelos padrões de violência locais reproduzidos pelos agentes escolares, seu foco de trabalho, são os sujeitos pertencentes aquele meio, e estes são o reflexo daquele ambiente em que vivem, reproduzem paradigmas pertencentes aquele lugar a qual estão inseridos, trazem

consigo formas próprias de lutarem contra violência, reproduzem a violência e também sentem medo, temor de toda a violência existente.

É neste ponto que delimitamos o fio condutor desta pesquisa, nesta inquietação, de entender como a violência penetra de forma tão fácil e sem barreiras em nossas escolas; entender estes elementos: Escola, Violência, Violência na escola.

O nosso problema de pesquisa foi elaborado a partir da estranheza daquilo que por muito tempo pode parecer como natural; uma estranheza com o mundo que nos fez investigar se a escola vivida pelos sujeitos em seu cotidiano é realmente violenta e qual o papel da abertura das escolas na construção da violência na escola

Temos como interrogação os seguintes aspectos: Como surgiu a violência escolar? Ou seja, como a violência conseguiu penetrar nos ambientes educacionais? Como “construímos” este tipo de escola frágil, onde os sujeitos que deviam determinar as ordens dentro desse espaço, apenas obedecem ordens, ora do poder do Estado, ora de grupos detentores de poder.

Interrogações estas que nos levaram a pesquisar trabalhos que apontassem para esta relação escola e violência. Propomo-nos a fazermos um trabalho bibliográfico de levantamento e análise de discussões sobre os aspectos colocados acima.

Aprofundaremos nossa discussão sobre as condições de surgimento da violência escolar, na expansão escolar de acordo com sua ordem cronológica, já que buscamos compreender todos os fatores individuais que contribuíram para as características das escolas de hoje.

Prosseguindo nesta análise, passamos a elaborar algumas hipóteses que buscamos responder.

Em primeiro lugar, estamos levando em consideração a expansão escolar como um todo, indicando como a escola foi pensada de acordo com a historicidade

do passar dos tempos, já que compreendemos que trabalhamos com a perspectiva de uma escola que não pode ser vista como um elemento descontextualizado. Vale ressaltar que utilizamos como embasamento referência as considerações de Anísio Teixeira e sua análise da expansão da escola no Brasil até a década de 50, para entendermos os sentidos mais gerais da expansão da escola pública no Brasil.

Tomando o caso mais recente da expansão da escola na década de 90, delimitamos pontos particulares de análises, pois acreditamos serem estes os fatores que mais contribuíram como respostas de nossas interrogações. Buscamos entender a demissão do estado neste processo de expansão escolar, já que este trabalhava apenas na busca de resultados favoráveis para seus interesses particulares, e não para interesses sociais, modificando assim a própria dinâmica escolar, tornando esta cada vez mais frágil.

Entendemos que este processo acarretou numa penetração maciça dos sujeitos no processo escolar, o que gerou a conseqüência de uma escola inflada e sem condições mínimas de assegurar aos seus sujeitos a educação, o saber escolar.

Deste modo, passaremos a estudar a penetração dos antigos excluídos da escola nos processos escolares, em instituições reprodutoras de desigualdades, marcadas por políticas que franquearam o acesso a escola, mas não aos benefícios antes trazidos pela escolarização, contudo, percebemos que essa expansão que desqualificou a escola, nada mais fez do que buscar manter privilégios, interesse de determinadas classe, conforme diz Peregrino (2006).

Em um segundo momento de nosso trabalho, buscamos um recorte teórico da violência na escola e da escola, buscamos entender o que se pode conceituar como violência, para isto, tomaremos como ponto de análises as interpretações dos autores consagrados no mundo da sociologia como Hannah Arendt e Pierre Bordieu aonde buscaremos refletir sobre a concepção institucional da violência, levando em consideração aspectos importantes como a ação dos agentes ativos no processo educacional, pensando no poder do professor e a legitimidade da ação escolar, da

instituição escolar in lócus.

Ao falarmos de Gilberto Velho procuraremos identificar as particularidades da violência na sociedade brasileira, exemplificando os sistemas de reciprocidade e a relação entre o individualismo e a rotinização da violência.

Já quando nos remetemos aos textos de Machado da Silva, *Sociabilidade Violenta* partimos para estudar a situação da radicalização da violência no Brasil, tendo como foco de análise os sujeitos pertencentes a esta sociedade, em especial, aos sujeitos envolvidos nos processos educacionais como os alunos, pais, professores coordenadores e muito mais.

Sendo assim, o objetivo central de nosso trabalho é um embasamento científico sobre a questão da violência no universo escolar. Finalizaremos nosso trabalho com a análise do que foi encontrado, elaborando respostas as questões colocadas nesta introdução, sabendo, contudo, que outras questões irão fluir para as quais ainda não teremos respostas, pois estas fogem ao tema proposto e se encaminham para novas possibilidades de estudos e pesquisas.

1 – Condições de surgimento do recente debate acerca da violência na escola BRASILEIRA.

### 1.1 – Expansão Escolar

A escola foi pensada, sobretudo, a escola pública, como espaço de socialização de novas gerações, operando no sentido da formação e construção de humanidades capazes de viverem ativamente a vida social. No Brasil, grande parte do significado atribuído a escolarização, esteve ligada as possibilidades de mobilidade social, ou seja, de ascensão social.

Ao utilizarmos Anísio Teixeira (1973), entendemos a historicidade do processo



educacional da seguinte forma:

Antes da década de 1930 tínhamos um ensino necessário apenas para a sobrevivência de uma sociedade agrário-mercantil, ensino este que era destinado para uma minoria pertencente à elite. Tínhamos um sistema de segurança educacional, ou seja, os sujeitos que detinham o poder econômico e político utilizavam a educação como distintivos de classes.

“Toda sociedade sobrevive à custa de um mínimo de educação que permite aos pais de certo nível social manter nesse nível social os próprios filhos.” Anísio Teixeira, 1973

Após a década de 30, o Brasil entra num processo de mudança, há uma ebulição política e social, o país passa a sofrer um surto industrial e urbano, contraindo assim a necessidade da educação, uma vez que essa torna-se um instrumento necessário para a entrada no mercado de trabalho. O ensino passa a ser focado na vida social, no progresso. Como diz Saviani (1999, p. 133), um “sentido capitalista que acelerando o processo de industrialização e urbanização, intensificou as pressões sociais em torno da questão educacional.”

No entanto, tem-se um sistema educacional tomado de imprevistos e sem recursos necessários para o novo empreendimento educacional, tínhamos um sistema que apenas “preparava”. Nas palavras de Anísio Teixeira, “ilustravam com certas tinturas profissionais os elementos já pertencentes as pequenas classes superiores e médias e que encontravam em suas próprias classes todos os estímulos e condições necessárias a sua formação propriamente dita.”

O que percebemos é uma educação não preparada para a expansão desordenada que temos na década de 30. Educação esta que perde sua eficiência de formação qualificada, pois ha uma motivação social das famílias de classe média de ascenderem no escalão social, fazendo com que as escolas visem não

tanto preparar os seus alunos, mas sim diplomá-los, fazendo uma educação ritualista, mas sem eficiência. Educação esta que visava manter o status quo da sociedade, dava-se mais a capacidade de consumir do que a de produzir.

Após a década de 30 observou-se uma expansão do sistema primário de ensino, gerado por consequência de uma pressão colocada pela sociedade. À escola caberia equipar-se para atender o contingente de trabalhadores, ao setor operário, implantando-se assim a obrigatoriedade do ensino primário, onde os países mais desenvolvidos incentivaram, portanto, a expansão da escola pública.

No início da década de 60 as pressões sociais sobre os poderes públicos se tornaram ainda mais intensas, estes passam a ser pressionados pela ampliação da oferta no ensino de nível secundário e mais tarde pelo ensino universitário.

Como resposta tivemos em 1961 promulgado a lei n 4.024 onde dentre outras diretrizes tanto o setor público como o setor privado tinham o direito de ministrar o ensino em todos os níveis.

Gerando assim uma expansão do atendimento educacional nos mais diferentes níveis de escolarização. Expansão esta que não se deu como produto de um grande planejamento, esta se deu devido a uma grande pressão da população. Tivemos uma expansão que não foi acompanhada por políticas públicas tanto de infra-estrutura, quanto de planejamento pedagógico, tais iniciativas vinham a atender uma parcela da demanda pela educação, uma vez que os outros níveis, senão o básico, não eram de caráter obrigatório

## 1.2 – Demissão do Estado

No início da década de 70 ainda no processo de expansão da escolarização no Brasil, com a lei n. 5.692/71 o ensino obrigatório estendeu-se para oito anos, e mais tarde o atendimento educacional estende-se para o antigo 2 grau, houve uma

massificação dos sistemas de ensino fundamental e em principal médio. Os jovens pobres pertencentes às camadas populares passam a ter mais chances e direitos de freqüentarem as escolas até o patamar médio.

Segundo Eveline Algebaile (2004) a expansão do ensino dá continuidade a tendências apontadas no final da ditadura militar, de realizar, na expansão da escola pública aos grupos antes dela excluídos, a modificação do perfil institucional da escola, especialmente daquela de nível fundamental: com fragilidade da dimensão propriamente “escolar”, da escola e expansão de sua dimensão “assistencial”.

Buscava-se com este, um certo controle do governo para a obtenção de resultados favoráveis a seus mandatos, como por exemplo as iniciativas de redução do analfabetismo, visando com este a demonstração de pesquisas baseadas em dados quantitativos que explicitavam o progresso de uma sociedade. No entanto, quando estudamos toda a ação desses projetos, percebemos estruturas que “burlam”, que “maquiam” o sistema de ensino, como exemplo, podemos citar o programa de aceleração da aprendizagem.

O programa de aceleração da aprendizagem teve por objetivo habilitar alunos defasados a superar o atraso escolar e contribuir para a contribuição do fluxo escolar nas redes de ensino. Adotando estratégias pedagógicas diferenciadas, para que o aluno tenha oportunidade de ter sucesso na escola e, desta forma, rompa o ciclo vicioso do fracasso escolar. (Instituto Alfa e Beto)\*

Entretanto, o que percebemos é um aligeiramento dos conteúdos escolares, isto é uma desqualificação dos conteúdos, devido à introdução de mecanismos internos ao sistema de ensino que visam corrigir a grande defasagem entre a idade cronológica e a série resultante dos elevados índices de repetência e abandono escolar, acarretando um perceptível progresso no processo de escolarização,

\* O Instituto Alfa e Beto - IAB é uma organização não governamental, sem fins econômicos, criado em novembro de 2006. Que tem por missão disseminar e promover políticas e práticas de educação baseadas em evidência.

gerando muitas crianças formadas, mas não informadas.

Ao falar dos projetos governamentais com a abertura das escolas, destacamos também, o uso das instituições escolares como geradora receptora e controladora de projetos financeiros, de programas de caráter compensatórios, de uma utilização operacional por parte dos governos, tendo em vista esse espaço possuir suas especificidades inteiramente ligadas as camadas populares, são as escolas os locais representativos dos governos dentro das comunidades (Algebaile, 2004).

Como exemplo pode citar o programa Bolsa Escola, programa de transferência de renda, cujo objetivo é pagar uma bolsa às famílias de jovens e crianças de baixa renda como estímulo para que essas freqüentem a escola regularmente, comprovado a cada três meses com um programa paralelo de controle de freqüência. (Wikipédia)

Assim, as expansões das escolas apresentavam uma estratégia ao desenvolvimento e ao sucesso dos governantes, onde suas questões individuais eram valorizadas e as questões dos coletivos eram inferiorizadas. Os governantes buscavam apenas elevar o país ao desenvolvimento econômico. Entretanto, o que se percebe na realidade é uma escola frágil, degradada, inflada de alunos e sem condições e estruturas de ensino.

Contudo, como diz Anísio Teixeira, “foi este modesto sistema de educação mantido razoavelmente até 30, que se viu desta data em diante, tomado de assalto pelas camadas em ascensão social e transformado no tumultuado acampamento educacional dos dias de hoje.

Ainda utilizando Anísio Teixeira, hoje, ainda temos predominantemente, expandido o sistema velho de educação, destinado originalmente a formação de uma elite letrada ou profissional liberal para a vida política, burocrática e profissional do país e, só acidentalmente, temos atendidas às exigências do novo tipo de vida da nação brasileira.

Contudo, como diz Peregrino (2006), falar em desigualdade na escola brasileira

é desafiador. Em primeiro lugar, porque a maneira com que, no Brasil, a desigualdade tomou forma, através de mecanismos diversos, a partir dos quais a “desigualdade” se manifesta, sempre, de maneira mais ampla entre os sistemas escolares. Sabemos que a expansão que desqualifica a instituição, nada mais faz do que buscar manter privilégios; a entrada das classes populares nas escolas corresponde uma hierarquização dos espaços institucionais que, marcarão, de forma, mais ou menos determinante, as diversas posições destinadas aos sujeitos em nossa sociedade.

Ainda como nos informa Peregrino (2006), esses “novos” processos de escolarização das classes populares, que, conforme já foi dito, vieram através dos tempos assegurando o acesso e adiando a saída da instituição, tornando cada vez mais extenso o tempo de “habitação” da instituição, vem criando novas trajetórias no interior do espaço escolar, configurando novas vulnerabilidades nos processos de escolarização, e também novas formas de marginalização, como veremos no próximo subtítulo.

1.3– Os antigos excluídos são mantidos nos interiores das escolas – Uma outra perspectiva.

O aumento da discussão sobre a violência está intimamente ligado ao processo de democratização, com os primeiros governos eleitos pelo voto direto, ao final do regime militar no país. Estes trouxeram à tona a visibilidade da violência e conseqüentemente o aumento das demandas por segurança.

Esse fenômeno torna-se visível e passa a acompanhar a rotina dos sistemas de ensino no Brasil, quando ainda na década de 80 a mídia passa a divulgar as denúncias que afetavam os estabelecimentos escolares. Conforme afirma Sposito (2002, p.85), a exposição da violência ocorrida em unidades escolares como um processo inclusive mais realçado pela mídia, a partir dos anos de “abertura política”,

onde episódios violentos muitas vezes registrados de modo exagerado pela mídia tenderam a ser compreendidos sobre ângulos diversos.

Fenômeno este que torna-se visível também em consequência de uma nova realidade social que impõe, mesmo que minimamente uma abertura política na qual se coloca em pauta discussões sobre as escolas, sobre os sistema escolares, palco local de conflitos e de interesses políticos.

E é nessa conjuntura, que a compreensão do fenômeno da violência passa a ser colocado nas escolas, abandona-se a idéia de atribuir a responsabilidade aos os outros, aqueles que não fazem parte da “comunidade”escolar. Os atores que passam a fazer parte, a praticar os atos de violência são aqueles que estão inscritos nos estabelecimentos de ensino, que convivem ali o seu dia a dia. Pois, a ampliação dos direitos acima mencionado, se fez muito tardia, num contexto complexo de uma sociedade muito desigual, com índices alarmantes de pobreza e violência e em que falta de oportunidade de formação para os jovens em geral é um fato facilmente comprovado pela precariedade das condições de vida de grande parte da população brasileira. (Sposito, Marília.2004)

Conforme salienta Marília Sposito (2002) a violência não era mais algo inerente as escolas, as escolas passaram a não serem mais vistas como um espaços vitimizados por atos violentos. Esta passa a compor a violência, a violência acontece nos horários das aulas.

O que percebemos é que a violência em si, mantém pela ação de diversas causas, não é apenas um estímulo que tem como resposta, um ato violento, a análise deve sempre ser feita no contexto em que surge a violência e as consequências daí recorrentes.

Ao estabelecer correlação entre educação e ascensão social, afirmando a educação como fator de crescimento e desenvolvimento econômico, social e cultural, como instrumentos para enfrentar os desafios do mercado mundial, a função social da educação desloca-se do ser humano para a manutenção de uma

ordem político-social capitalista. (Anísio Teixeira, 1973)

Sabemos que as trajetórias escolares são condições necessárias de inserção e sobrevivência no mercado de trabalho, mas estas somente não constituem condições suficientes para alcançar todas as expectativas colocadas nos projetos escolares. Conjetura essa que faz com que os jovens, na maioria das vezes atores da violência escolar, não reconheçam outras alternativas a serem atribuídas a importância da escola em suas vidas.

Buscar analisar o que gera a violência no interior das escolas é uma questão muito complicada e complexa que acarreta num grande desafio para quem deseja estudar sobre este fenômeno, pois requer o detalhamento de questões muito específicas, requer estudar questões abrangentes, mas que em certas ocasiões e lugares são questões interiorizadas, são detalhes pertencentes somente a aquela localidade e/ou região.

Um dos fatores que conseguimos perceber é que não há nos sujeitos pertencentes a o espaço escolar, os alunos, um sentimento de pertencimento a aquele espaço, estes não se vêem como responsáveis por cuidar daquele ambiente. (Candau, 2001. P.30)

Outro viés que podemos apontar é que estes sujeitos praticam esses atos como resposta a autoridades – ao governo ao descaso que vivem em suas comunidades carentes, ou seja, praticam como forma de reação e manifestação pelo seus direitos, não entendendo, desta forma, os mecanismos que a democracia lhes impõe de protesto, constituindo-se assim estes atos como atos de violência e não de manifestação.

Também podemos destacar a questão da violência ser apontada como uma incapacidade do professor, Candau (2001, p.31) indica que por parte dos alunos as agressões nunca são injustificadas e por vezes são classificadas como uma reação, logo, “podem ser vistas como uma forma de protesto” pela falta de incapacidade do professor em lidar com determinadas situações.

Já o trabalho feito por Abramovay associa a violência escolar a dificuldades dos gestores, e também a uma estrutura deficitária da escola e como disse no parágrafo anterior ao contexto social dos grupos externos que atacam as escolas.

Como diz Marília Sposito à análise das causas e das relações que geram condutas violentas no interior da instituição escolar impõe alguns desafios aos pesquisadores e profissionais do ensino, pois demanda tanto o reconhecimento de suas especificidades das situações como a compreensão de processos mais abrangentes que produzem a violência como um componente da vida social e das instituições, em especial da escola, na sociedade contemporânea.

Não podemos nos deixar influenciar por estudos que apontam que o fenômeno da violência escolar está diretamente ligado a pobreza. Temos a plena consciência de que a pobreza em si não é a responsável pela violência social. Mas sim, quando pensamos a pobreza como um todo, isto é levando em consideração a desigualdade social, a distribuição desigual de renda, conseguimos assim encontrar caminhos que explicam atos de violência. Ambientes sociais violentos nem sempre produzem práticas escolares caracterizada pela violência.

Podemos apontar também como um facilitador para a entrada da violência nas escolas a questão da banalização do tema, a prática da violência passa a ser incorporada no dia a dia das unidades escolares. (Sposito).

Outro fator que podemos colocar como impulsionador da violência nas escolas é a expansão da oferta educacional, faz-se mais ensino – mais alunos com menos investimentos, pessoas antes excluídas dos processos de escolarização passam a fazer parte dos ambientes escolares. Com esse processo as escolas vêm perdendo suas forças e formas dentro da educação, isto é, passam a compor um ambiente mais assistencialista, com muitos sujeitos, poucos recursos e preparo, diminuindo assim o seu poder.

Arendt (2005) afirma que a diminuição de poder, seja individual, coletivo ou institucional, é sempre um fator que pode levar a violência. “[...] muito da presente glorificação da violência é causada pela severa frustração da faculdade de ação no



mundo moderno”.

O fato é que as escolas e suas mediações deixaram de ser áreas protegidas e preservadas e tornaram-se incorporadas à violência cotidiana do espaço urbano. As escolas deixaram de representar um local seguro e protegido para os alunos e perderam grande parte de seus vínculos com a comunidade.

A escola ocupa a função de interlocutor privilegiado do laço social, seria, portanto, errôneo classificar atos agressivos de jovens como manifestação de pura violência. Dentro do contexto pedagógico, sabe-se que a escola é para os jovens, um dos lugares privilegiados para essas manifestações.

Como diz Da Matta (1983), a violência se torna um filtro pelo qual a sociedade se manifesta historicamente. Não se pode cristalizar uma visão do problema como se fosse a única, como não são únicas as concepções do prazer, da sexualidade, de cotidiano. É uma categoria que só se pode ser vista numa constelação teórica de perspectiva e acrescenta:

“A sociedade tem se tornado cada vez mais complexa e dessa complexidade nascem as imposições arbitrárias, alienantes e autoritárias, gerando nas pessoas, uma crise de identidade, trazendo grande dificuldade de se visualizares internamente enquanto tais. E a violência tem servido como um modo de reintegração ao sistema, pois é a possibilidade de transformação do indivíduo, como pessoa com nome, honra e consideração.” (Da Matta, 1983, p.189)

Entendendo que a violência ocorre para além dos muros da escola, mas é trazida para a vivência no meio escolar, onde os alunos e professores são seres sociais, o aumento da mesma faz, então, com que a sociedade passe a pensar também nesta questão dentro do espaço escolar.

As escolas, principalmente as públicas, aparecem no imaginário social como locais violentos e que também possuem esta violência também alocada em sua constituição. Muitas vezes os alunos e professores são vistos como vítimas de um sistema social que os fazem sofrer, como se os mesmos não construíssem no seu dia-a-dia nenhum tipo de resistência para assegurar uma participação ativa no processo de conquista da cidadania.

Deste modo, é possível afirmar que os jovens se encontram entre as principais vítimas de tipo de desenvolvimento econômico e social adotado pelo capitalismo, onde se investe fortemente no espaço público, em favor do capital e do consumo, causando uma completa exclusão dos mais pobres e automaticamente o aumento da violência. Sendo os jovens os mais vulneráveis com a violência seja na condição de vítima ou agressores. Nesse sentido, (Freitas; Papa, 2003, p. 7) afirma que.

De modo geral, os jovens passaram a chamar a atenção da sociedade como vítima ou protagonistas de problemas sociais. Múltiplos projetos e ações foram então criados, dirigidos majoritariamente a adolescentes e focam questões como desemprego, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez na adolescência, drogas, e particularmente violência.

A medida que a violência ganha destaque entre as preocupações na sociedade mais o jovem torna-se com ela identificado, reforçando, no imaginário social a representação da juventude como um problema.

A violência sofrida e praticada pelos jovens muitas vezes é vista com a condição de vulnerabilidade social, pois são estes que mais sofrem a falta de recursos como educação, saúde, cultura, lazer, trabalho entre outras estruturas fundamentais para seu desenvolvimento.

Porém, as causas apontadas para o fenômeno, atribuídas a condição social e suas decorrências, ainda não é totalmente esclarecidas como um único fator desencadeador de violência, pois observa-se a ocorrência de violência também em instituições privadas de ensino (Abramovay, 2004).

Um estudo comparativo entre os dois tipos de instituição de ensino, uma pública e outra privada (CAMACHO, 2001) evidencia porque a frustração de expectativas de ascensão social não basta como explicação para a violência escolar. Isso porque conforme mencionada acima, na escola privada a violência também esta presente, tendendo apenas a manifestar-se de modo diferente, mais disfarçada em brincadeiras e apelidos, enquanto na escola pública ela é mais explícita.

Desta forma, o que percebemos é que a conduta de violência apenas ligada a condição social não se estabelece como única ligação e aparecimento das praticas de violência na instituição escolar. Alguns estudos indicam que não são as regiões mais miseráveis do país aquelas que condensam maior índice de violência. Talvez um exemplo importante desta situação possa ser visualizado na cidade do Rio de Janeiro que constrói um espaço urbanos onde incluídos e excluídos vivem cotidianamente esta relação de confronto, de mútua negação – a abundancia de um segmento diante da miséria do outro – e interações complementares entre esses mundos. (Sposito, Marília. A Instituição Escolar e a Violência)

Por essas razões torna-se necessário encontrarmos outras possibilidades de análises traduzidas na violência escolar. Caudau (2001) aponta que apesar de toda esta relação que leva a constituir as escolas como locais desvalorizados e violentos, ainda há alunos que por acreditarem de alguma forma na escola, buscam-na como um local seguro, pois:

...mesmo alunos (as) que desistiram de estudar manifestam que não desistiram da escola. Voltam a ela para desfrutar de um mínimo de convivência social, por nela se sentirem mais seguros ou, ainda, por estar

ligados afetivamente ao que nela estudam ou trabalham.  
(Candau, 2001, p.45)

Sendo assim, partimos dessas idéias para um recorte teórico fundado em estudiosos consagrados no universo da sociologia, para enfim, termos um embasamento consistente do tema central de todo o nosso trabalho, a violência, caracterizada em todas as suas formas e concepções.

## 2 – Recorte teórico da violência da escola e na escola

### 2.1 – Contribuições de Hannah Arendt

Propomo-nos a entender o conceito de violência em uma autora da filosofia política. Hannah Arendt faz um trabalho tendo como pensamento principal a liberdade, ela afirma que “para as questões da política, o problema da liberdade é crucial” (Arendt, 1992, p. 191). Tendo como o pensar a liberdade, encontramos em seus desdobramentos o tema da violência, e é neste tema que embora não se

constitua em suas obras como seu objeto temático, que iremos buscar suas considerações e reflexões.

Hannah Arendt sobre violência fornece um referencial teórico a partir da filosofia política, traçando um percurso sociopolítico da antiguidade clássica à sociedade moderna em que analisa as atividades que desempenhamos e que fazem parte de nossas vidas enquanto seres humanos. Percebe-se igualmente, como o pensamento de Arendt funda um caminho de ação no campo da educação em vista de uma intervenção na realidade de violência social.

Para ela, uma educação que não efetiva o discurso é a ação, onde os sujeitos não são protagonistas, isto é, detentores da palavra e autônomos em seu agir, é uma educação que perpetua e reitera a violência dentro e fora dela, já que é por meio da palavra que os atos, as experiências humanas ganham sentido e que se tornam possíveis a vida e o mundo humanos.

Segundo essa autora, a violência caracteriza-se por sua instrumentalidade, distinguindo-se do poder, do vigor, da força e, mesmo da autoridade. A violência contrapõe-se ao poder: de forma que onde domina um absolutamente, o outro está ausente. “Penso ser um triste reflexo do atual estado da ciência política que nossa terminologia sobre violência não distinga entre palavras-chave tais como “poder”, “vigor”, “força”, “autoridade” e, por fim, “violência – as quais se referem a fenômenos distintos e diferentes”. (Arendt, 1992, p. 36)

Percebemos com as contribuições de Arendt sua delimitação conceitual, num tema cheio de caracterizações e implicações. Os termos poder, vigor, força, autoridade e violência são tomados como sinônimos porque têm, na compreensão comum, a mesma função, isto é, indicar “quem domina quem”.

Poder, conceito chave no pensamento político, é a capacidade de agir em comum acordo, não é individual, “corresponde à habilidade humana não apenas para agir, mas para agir em concerto”. (Arendt, 2001, p. 36)

O Vigor “designa algo no singular, uma entidade individual” (idem, p. 37);

expressa uma qualidade individual. Diferente do poder que está sempre em um grupo social coeso não existindo assim poder individual, e sim, vigor.

Quanto à palavra força, “deveria ser reservada, na linguagem terminológica, às forças da natureza ou à força das circunstâncias, isto é, deveria indicar a energia liberada por movimentos físicos ou sociais. (idem, p. 37)

A autoridade é incompatível tanto com a utilização de meios externos de coerção, quanto com a persuasão, a qual pressupõe igualdade e opera mediante um processo de argumentação. (Arendt, 1992, p. 129). A autoridade está pautada no respeito.

A violência, no pensamento arendtiano distingui-se por seu caráter instrumental a violência é detentora de certa racionalidade, à medida que é eficaz em alcançar o fim que deve justificá-la. Ao contrário do que possa parecer percebemos que o poder e a violência se opõem, a violência aparece onde o poder está ameaçado, esta será sempre uma manifestação de poder.

Uma das mais óbvias distinções entre o poder e a violência é que o poder tem a necessidade de números, enquanto que a violência pode, até certo ponto, passar sem eles por basear-se em instrumentos. (1979, 18595)

Ao levarmos nosso pensamento para o sistema educacional entendemos que grande parte das políticas educacionais sobre violência detém-se na tentativa de represar, amenizar e conter a onda de violência, Arendt com sua afirmativa na contraposição violência e poder, insiste no estreitamento da política com a educação enquanto alternativa.

Arendt caracteriza a vida política por dois elementos estruturantes: “a ação (práxis) e o discurso (lexis) dos quais surge à esfera dos negócios humanos, que exclui estritamente tudo o que seja apenas necessário e útil”. (2005, p. 34).

O discurso e a ação possuem, assim, um caráter constitutivo das relações das pessoas umas com as outras e destas com o mundo circundante. É somente

através deles que “os seres humanos se manifestam um com os outros, não como meros objetos físicos, mas enquanto homens” (2005, p. 189)

Nesta linha de raciocínio, a educação pode se contrapor, verdadeiramente, a violência se efetiva o discurso e a ação, compreendidos como realidades que interagem reciprocamente e criam novos discursos e ações. Como diz Hannah Arendt:

“O poder só é efetivado enquanto a palavra e o ato não se divorciam, quando as palavras não são vazias e os atos não são brutais, quando as palavras não são empregadas para velar intenções, mas para revelar realidades, e os atos não são usados para violar e destruir, mas para criar relações e novas realidades” (CH, p. 212).

Uma educação que não efetiva o discurso e a ação, onde os sujeitos não são protagonistas, isto é, detentores da palavra e autônomos em seu agir, é uma educação que reitera a violência dentro e fora da escola. Em compensação, quando ação e discurso não se divorciam, ao contrário se encontram, o processo educativo é portador de grande potência, de grande poder.

Segundo estudo sobre a violência e juventude no Brasil, tanto as análises sociais quanto a imagem divulgada pelos meios de comunicação tem privilegiado a adolescência e a juventude como momento de produção da violência, como agressora, destacando seu envolvimento com delinquência e a criminalidade. Zaluar (1996) enfatiza em sua pesquisa estes jovens enquanto vítimas, mas também como algozes.

A violência aparece como um problema ligado a educação, percebido tanto em relação à escola quanto a cultura, e investigando desde a percepção da questão, o estudo de suas causas e manifestações, até a proposição explícita de uma educação para a paz. É importante perceber como o pensamento de Arendt funda um caminho de ação no campo da educação em vista de uma intervenção na realidade de violência social.

A teoria Arendtiana traz relevante contribuição para a compreensão da vida escolar, ressignificando as possibilidades de ação, participação política e exercício democrático no interior das unidades escolares.

A educação pode se contrapor, verdadeiramente, à violência se efetiva o discurso e a ação, compreendidos como realidade que interagem reciprocamente e criam novos discursos e ações, quando a escola perde seu poder, entra a violência, partindo para uma premissa mais particular colocamos que quando o professor na sala de aula em seu discurso não impõe poder, este abre espaço para a entrada da violência, de atos violentos.

Contudo, a violência no pensamento da Hannah Arendt é definida como o agir sem argumentar, é o império do silêncio, ou seja, quando a palavra não é possível, a violência se afirma e a condição humana é negada.

## 2.2 – Contribuições de Pierre Bourdieu

O pensador francês Pierre Bourdieu foi o criador e disseminador do conceito de violência simbólica para descrever o processo pelo qual a classe dominante impõe sua cultura aos dominados. Para o referido autor, o sistema simbólico de uma determinada cultura é uma construção social e sua manutenção é fundamental para a perpetuação de uma determinada sociedade, através da interiorização da cultura por todos os membros da mesma.

Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, ambos filósofos põem em dúvida a igualdade de oportunidades e a importância do sistema escolar para garantir igualdade social a todos. O que Bourdieu demonstra é que existe relação entre a cultura e as desigualdades escolares: a escola pressupõe certas competências que são de fato adquiridas na esfera familiar.

Através do uso da noção de violência simbólica Bourdieu tenta desvendar o



mecanismo que faz com que os indivíduos vejam como naturais as representações ou as idéias sociais dominantes. A violência simbólica expressa-se na imposição “legítima” e dissimulada, com a interiorização da cultura dominante, reproduzindo as relações do mundo do trabalho. O dominado não se opõe ao seu opressor, já que não se percebe como vítima deste processo.

Desta forma, a violência simbólica é desenvolvida pelas instituições e pelos seus agentes sobre a qual se apóia o exercício da autoridade. Ele considera que a transmissão pelo sistema educacional da cultura escolar (conteúdos, programas, métodos de trabalhos e de avaliação, relações pedagógicas, praticas lingüísticas), a própria classe dominante, revela uma violência simbólica exercida sobre os alunos de classes populares. (Maria Drosila Vasconcellos, 2002).

O que percebemos é que a escola não vem educando para formar cidadãos e sim para legitimar o poder simbólico da classe dominante. Bordieu e Passeron explicam este processo pela ação pedagógico “Ação Pedagógica,” que perpetua a violência simbólica através de duas dimensões arbitrárias: o conteúdo da mensagem transmitida e o poder que instaura a relação pedagógica exercida por autoritarismo. A autoridade pedagógica que visasse destruir a violência simbólica destruiria a si própria, pois se trata do poder que legitima a violência simbólica. (1970, Bordieu, Pierre e Passeron, Jean-Claude).

Uma autoridade pedagógica exerce sempre violência simbólica, esta não se faz no plano da igualdade, pois deste modo, não haveria uma autoridade pedagógica, esta se constrói com reconhecimento social, tendo o efeito de assegurar o valor social da ação pedagógica. Todo o emissor pedagógico detém a autoridade pedagógica que lhe é automaticamente garantida pela tradição e pelas instituições e pela posição que nela ocupa. (1970, Bordieu, Pierre e Passeron, Jean-Claude).

O sucesso escolar é condicionado à origem social dos alunos; o termo violência simbólica aparece como eficaz para explicar a adesão dos dominados: dominação imposta pela aceitação das regras, das sanções, a incapacidade de

reconhecer as regras de direitos ou morais, as praticas lingüísticas e outras. Ou seja, as condições de participação social baseiam-se na herança social. O acúmulo de bens simbólicos e outros estão inscritos nas estruturas do pensamento (mas também no corpo) e são constitutivos do *habitus* (produto de interiorização de um arbítrio cultural capaz de se perpetuar mesmo quando a ação pedagógica cessa) através do qual os indivíduos elaboram suas trajetórias e asseguram a reprodução social. E esta, não pode ser realizar sem a ação sutil dos agentes e das instituições, preservando as funções sociais pela violência simbólica exercida sobre os indivíduos e com a adesão deles. (Maria Drosila Vasconcellos, 2002).

Segundo Abramovay (2006, p.18), Bordieu utiliza o conceito de violência simbólica, aquela onde os símbolos se afirmam como instrumentos de integração social, em particular da linguagem, que seduzem que fazem dos vitimados cúmplices da violência que sofrem discutindo a escola como sítio de reprodução de violências. Para Bordieu (1989) os sistemas simbólicos se estruturam por relações de poder. Portanto, as violências simbólicas operam por símbolos de poder legitimados, que dão força sem que necessariamente se tenha que empregar a força para conseguir a dominação – no caso da escola, o poder da autoridade, do conhecimento – e fazem parte de um projeto de classe.

Para Bordieu a educação é um instrumento fundamental para haver a continuidade histórica, tendendo a ser uma pura reprodutora de arbítrios culturais pela mediação do hábito; e a escolaridade obrigatória é um reconhecimento legítimo da cultura dominante pela dominada, pois o conteúdo e as falas transmitidas nas escolas é aquela que interessa a perpetuação da hegemonia cultural da classe média e alta.

Contudo, percebemos com as contribuições de Bordieu que a violência simbólica é aquela que penetra no interior das relações escolares. Esta se baseia na fabricação de crenças no processo de socialização que fazem com que as pessoas se enxerguem e se avaliem de acordo com os critérios definidos por alguém com poder maior. Seria a escola a instituição em que o desmascaramento da violência simbólica poderia realizar, já que esta se sustenta pela ignorância dos

sentidos.

Conforme diz Gilberto Velho, ao analisar a problemática da violência tomando como ponto de partida as particularidades brasileiras à escola, a sociedade moderna contemporânea é cheia de heterogeneidade e variedade de costumes e experiências, situação esta que dificulta toda e qualquer relação de imposição da violência simbólica, pois nesta, há-se uma discussão sobre os toda e qualquer relação.

### 2. 3 – Contribuições de Gilberto Velho

O conceito de violência pode ser abordado de diversas formas, devido à sua complexidade e contexto sócio-histórico. Dessa forma, serão destacadas algumas obras do autor Gilberto velho que nos auxiliam a refletir sobre o objeto de estudo.

Para Gilberto Velho, o crescimento das grandes cidades, afetou seriamente e o sistema de valores e relações sociais da sociedade. A expansão da economia, o processo de industrialização, a urbanização acelerada, com o crescimento desenfreado das cidades e o florescimento de uma cultura de massa contribuíram para a aceleração dessas transformações. As ideologias individualistas ganharam terreno, de um modo geral, multiplicaram-se as alternativas e escolhas de estilos de vida; camadas mais humildes da população passaram a ter maior reconhecimento e presença na sociedade. (Velho, 2004, p.5)

Essas mudanças afetaram de modo profundo o universo de valores, a perda de credibilidade e de referências simbólicas significativas, especificamente, as expectativas de reciprocidades, expectativa essa que para Gilberto Velho funcionava como um sistema que assegura à sociedade um bom estado de funcionamento;

Na sociedade brasileira tradicional – em que desigualdades e exploração,

sem dúvida, existiam sob as mais diferentes formas, como, por exemplo, pela escravidão -, de algum modo identificava-se um sistema de reciprocidade. A patronagem possibilitava a existência de expectativas culturais compartilhadas. O patrão e os clientes estabeleciam relações não só de trabalho no sentido restrito, mas de aliança apoiada em lealdade e solidariedade. Assim, a crítica e mesmo a eventual condenação de “mau patrão” eram legitimadas quando esse se excedia ao romper mínimas expectativas de reciprocidade. (Velho Gilberto. 2004)

Embora a tensão social estivesse sempre presente, estas tendiam a negociações que afastavam as possibilidades de confrontos físicos. No entanto, as mudanças ocorridas no Brasil afetaram de modo profundo o universo de valores e especificamente, as expectativas de reciprocidade e a difusão dos valores individualistas. À medida que o individualismo foi assumindo formas mais agonísticas e a impessoalidade foi ocupando espaços antes caracterizados por contatos face-to-face, a violência física foi se rotinizando, deixando de ser excepcional para torna-se marca do cotidiano. (Velho Gilberto. 2004).

À medida que o individualismo foi assumindo seu lugar na sociedade, a violência física foi se rotinizando, processo este que não se deu apenas entre as classes, mas aumentou de forma alarmante dentro das próprias camadas populares. (idem, p.6).

Outro fator agravante que percebemos como desencadeado após a transformação da sociedade, após a quebra das expectativas mínimas de reciprocidade e solidariedade, é a gritante desigualdade social, que provoca na sociedade o crescente ressentimento social, especialmente sobre a população mais jovem. O consumismo da modernidade agrava suas frustrações, e pioram os seus sentimentos e percepções sobre a desigualdade, tendo este processo como resultado, sua manifestação na violência e na criminalidade. No entanto, Velho afirma que em outros países com altos índices de pobreza como a Índia, essas cenas de violência absurda, em principal contra os valores de uma sociedade, como por exemplo, o ataque físico a idosos, são inimagináveis, nos levando a acreditar que não são apenas as condições sociais que geram a violência, mas sim, uma

crise ético-moral. Velho, 2004

A família, a escola e a religião não tem sido capazes, por sua vez, de resistir a essa deteriorização de valores. O poder público tem se mostrado, no mínimo, incapaz de enfrentar essa catástrofe. A vida urbana torna-se cada vez mais tensa e caótica, gerando ansiedade e insegurança. O clima geral de impunidade incentiva a utilização de recursos e estratégias criminosas. A mídia divulga o estado das coisas, tornando públicas as atividades criminosas, e em poucos casos faz com que a percepção da denuncia traga conseqüências positivas; processo este que faz com que aumente na sociedade a falta de confiança na esfera pública, instaurando por sua vez um clima de individualismo baseado em atitudes e comportamentos inadequados para a sociedade. (Velho Gilberto. 2000)

A recuperação e reinvenção de formas de convívio social terão que passar, necessariamente, por um fortalecimento da vida política no sentido geral de Polis, em que os cidadãos passam se tornar efetivamente, cidadãos. Para isso, será necessário conseguir se identificar com o poder público através de uma legitimidade que vá além das formalidades e rotinas burocráticas e da política tradicional, como afirma Velho (setembro de 2004).

Contudo, entendemos o significado de violência a partir das idéias do antropólogo Gilberto Velho (1996), no senso comum, como uso agressivo da força física de indivíduos ou grupos contra outros, no entanto, a violência não se limita ao uso da força física, “mas a possibilidade ou ameaça de usá-la constitui dimensão fundamental de sua natureza. Vê-se que de início, associa-se a idéia de poder, quando se enfatiza a possibilidade de imposição de vontade, desejo ou projeto de um autor sobre o outro” (Velho, 1996, p.10). A violência só surge no conflito, e os conflitos existem devidos às diferenças que são à base da vida social. A vontade de agredir fisicamente nasce em certos tipos de conflitos em que não houve comunicação, “a possibilidade de violência física é permanente, mas eu encaro isso como fenômeno social, não como fenômeno da natureza humana” (Velho, 1996, p.240). Falar nas diferenças, nos conflitos, implica mencionar as diferentes culturas,

e relacionar a cultura com a questão da violência.

Percebemos assim, que construímos ao passar dos anos uma sociabilidade violenta, onde, os grupos se fecham e as redes sociais se restringem, ficando cada vez menos permeáveis ao contato e a interação com os indivíduos e categorias sociais diferentes, empobrecendo as relações sociais, diminuindo as possibilidades de contatos e trocas entre grupos distintos e categorias sociais.

### 3 – Sociabilidade Violenta

Percebemos com as Obras de Gilberto Velho que na sociedade democratizada, rompem-se os laços tradicionais e implantam-se um individualismo de massa, que lança os sujeitos em um embate direto. As antigas hierarquias e o sentimento positivo da pobreza foram rompidos sem que a sociedade desse a todos os indivíduos condições reais de viverem a igualdade nas bases em que está colocada. A igualdade era idealizada, mas não era vivida no dia a dia por amplos setores da população. Isso estimulou um individualismo profundo onde à violência foi uma das formas encontradas de reagir diante de situações onde há conflito.

Reis (2008) afirma que em consonância com a ampliação das distancias sociais, promovida pelo aprofundamento das desigualdades, a sociedade experimenta o retraimento dos laços sociais. Sociedades atravessadas por profundas desigualdades estariam vivendo situações de “amoralismo cívico”. As pessoas, em função do estranhamento de identidades diferentes da sua e o acirramento das lutas distributivas, tendem a restringir seus laços de confiança e focalizar sua disponibilidade para a ação coletiva em projetos privados, familiares.

A violência dificulta o estabelecimento da confiança. Para Zaluar (2000)

estamos atravessando uma crise moral. A relativização das tradições gera uma ausência de regras consensuais capazes de servir de parâmetro para a cultura dos indivíduos. Sabemos que os valores morais vinculados a concepção de justo, legítimo e bem atuam como barreiras para o estabelecimento de relações violentas, estes são fundamentais para o fortalecimento de formas amplas de sociabilidade. A ausência destes implicaria no claro processo de violência, onde as pessoas buscam ganhos individuais imediatos, onde buscam somente o bem para si, mesmo que este entre em conflito diretamente com o bem estar de outros.

Machado da Silva (2008), caracteriza um novo padrão de sociabilidade, onde o progressivo aumento da individualidade, ou mesmo um novo tipo de individualismo, e as transformações surgidas nas últimas décadas em nossa sociedade capitalista, como fator gerador da sociabilidade violenta, esta que o referido autor define como a representação da violência urbana, onde sua característica central é captar e expressar uma ordem social, mais do que um conjunto de comportamentos isolados.

O que caracteriza a sociabilidade violenta é que as práticas se desenvolvem monorcodicamente como tentativas de controle de um ambiente que só oferece resistência física à manipulação do agente. Todas as pessoas obedecem apenas porque e enquanto sabem, pela demonstração de fato em momentos anteriores, que são mais fracas, com a insubmissão implicando necessariamente retaliação física. No limite, pode-se dizer que não há fins coletivos nem subordinação; todas as formas de interação constituem-se em técnicas de submissão que eliminam a vontade e as orientações subjetivas dos demais participantes como elemento significativo da situação, como afirma Machado da Silva, 2000.

No caso da metrópole brasileira, a divisão socioeconômica e cultural é manifestada através da separação entre as favelas e o resto da cidade e aprofunda-se como o desenvolvimento desta nova forma de sociabilidade, nesse território denominado de “sociabilidade violenta” (Machado, 2004) De acordo com os estudos realizados, “esta se processando nas sociedades brasileiras uma reorganização das expressões do poder exercido sobre territórios que aprofunda a

redistribuição hierarquizada do espaço urbano. Os principais operadores concretos dessa redistribuição territorial, além dos clássicos indicadores de pobreza, são o crime violento centrado no tráfico de drogas e as instituições policiais, em particular a polícia militar” (Machado e Rivero, 2005).

Os jovens vivem em um território social que, tal como observa Machado da Silva (2004), está atravessado diretamente por uma sociabilidade violenta. Esse território acaba por colocar os jovens e adolescentes como atores e como vítimas dessa violência difusa, exagerada e arrebatadora que irradia nas sociedades modernas, pois como o próprio autor define temos esquematicamente no topo desta sociedade, como o dominante portador desta ordem social, os próprios criminosos, enquanto o restante da população ocupa uma posição denominada subalterna, mas ainda assim, consideradas interligadas.

Sendo assim, percebemos que este padrão diferenciado de sociabilidade não se estabeleceu em função de uma grande ausência ou ineficiência estatal e nem do péssimo sistema da justiça criminal. Ele cresce e ganha força como consequência da individualidade, como diz Machado da Silva (2000), “a adesão à sociabilidade violenta, se caracteriza mais como submissão que como subordinação, caso esse último termo implique a existência, em algum grau, da formação de condutas autônomas. Enraizada como âmbito da vida cotidiana, ela não produz um distanciamento entre as fontes institucionalizadoras de poder e as rotinas cotidianas, reduzindo a limites mínimos a comunicação necessária à produção do entendimento da própria situação que é a base da formação autônoma da conduta.

Ao relacionarmos a escola a este tipo de sociabilidade entendemos que o desafio está em olhar para esses cidadãos e identificar a heterogeneidade desta população, do ponto de vista de suas condições de vida, características sócio culturais e socioeconômicas. Sob o termo da sociabilidade violenta é possível identificar fenômenos heterogêneos, que vão desde atos reconhecidos como crime ou delito, até um conjunto de incivilidades, isto é, atentados cotidianos ao direito de cada um, ao direito de ser respeitado, passando pelo clima de insegurança e medo



que pode dar o tom as interações que se estabelecem no cotidiano escolar.

## Conclusão

A partir da 2ª metade década de 90, as políticas priorizaram a inclusão de crianças e jovens no sistema escolar. O resultado foi um grande aumento das matrículas, sobretudo no ensino fundamental. Esse aumento é explicado pela melhoria do fluxo escolar e pelo retorno a escola de jovens que estavam excluídos deste sistema, onde sabemos que a maioria dos alunos do ensino fundamental e médio estuda em escolas públicas. No entanto, apesar do incremento do número de matrículas, ainda há sérios problemas na área da educação, como a repetência, a evasão e principalmente a má qualidade do ensino.

Percebemos, com o longo processo de expansão da escola, que a criação de

um modelo de escolarização voltado para a entrada “maciça” de jovens na escola, foi apenas um processo voltado para a sustentação de uma imagem de estado ativo no processo educacional. Pois o que aconteceu na pura realidade foi à abertura de uma escola sem uma sustentação que a garantisse como um espaço de aprendizado, como um espaço de socialização. O sistema educacional não se preparou para o crescente número de matrículas, não foram criadas políticas que garantissem um bom funcionamento do sistema educacional, ocasionando assim, um processo de escolarização sucateado, com escolas sem recursos e professores.

Vimos que a escola expande-se “desinstitucionalizando-se”, perdendo as características propriamente “escolares”, e abarcando funções cada vez mais coladas às formas tradicionais de regulação dos pobres na sociedade brasileira. Diagnosticamos uma escola com um caráter assistencialista, com políticas voltadas para a gestão da pobreza. Ou ainda, uma escola seletiva, que segrega os seus sujeitos.

Nesta medida, o que constatamos foi que os jovens passaram a ser tornar alvos privilegiados da violência, esta que tem fortes laços com a condição de vulnerabilidade social em que os jovens se encontram, a qual tratamos aqui como resultado negativo da relação entre a falta dos recursos materiais e simbólicos, sejam eles a falta de acesso a oportunidades econômicas e sociais que provem do Estado e da sociedade.

A violência no ambiente escolar passou a ser um problema que afetava o dia-a-dia dos alunos, professores, diretores e dos demais membros da equipe técnico-pedagógica da escola, prejudicando o relacionamento entre os membros da comunidade escolar, a qualidade do ensino, o desempenho dos estudantes e o interesse deles pelo estudo.

Ao falarmos da escola, esta que é o eixo principal de nosso trabalho. Percebemos que, em sua parte, além de apresentar problemas de gestão e precariedade, conforme mencionado acima, também vê sua ideologia ser contestada. A escola não prepara mais para o mercado de trabalho, nem é mais a única fonte de transmissão de conhecimento. Esta ainda, não corresponde à

expectativa de abrir possibilidades de um futuro promissor para os jovens. O que constatamos foi que a escola, deixou de ser um local seguro de integração social, de socialização, um espaço de resguardo, e passou a se tornar cenário de ocorrências violentas.

O debate sobre a violência nas escolas se afluou nos anos 80, tendo como referencia estudos de caso sobre a problemática. Onde vários autores insistiam no papel das desigualdades sociais como potencializadoras da violência. Em todo o mundo a violência tornou um importante objeto de reflexão das autoridades e um foco de notícia da imprensa.

Ao estudarmos alguns autores consagrados para entendermos a particularidade brasileira da entrada da violência nas escolas percebemos com Hannah Arendt a violência como um instrumento e não um fim, os instrumentos da violência, segundo esta autora seriam mudos, não fazem o uso da linguagem que caracteriza as relações de poder, baseadas na persuasão, influência ou legitimidade. Sendo assim, percebemos que para esta a violência surge quando a obediência ou a submissão se impõe através de instrumentos que não são a palavra.

Entendemos que o poder é usado para controlar e reprimir é, desta forma, legitimado pelo seu uso e, conseqüentemente, cria forças de resistência. Quando a escola perde seu poder entra a violência, pois como diz Arendt (2001), a violência é a legitimidade da falta de poder, sendo assim, entendemos que a violência será sempre uma manifestação de poder, poder este que está sempre colocado pelas autoridades educacionais como forma de manter o processo educacional, pois sabe-se que este poder sempre se encontra ameaçado, a noção de poder esta sempre ligada a números, o que implica em afirmação de sua legitimidade. No caso da escola, os agentes educacionais tem sempre de demonstrar seu poder, caso contrário, há se a entrada da violência, tendo em vista que quanto mais forte o poder, menor será a utilização de violência.

Partindo das idéias de Bordieu entendemos que a escola não vem

trabalhando para formar cidadãos e sim para legitimar o poder simbólico da classe dominante. A autoridade pedagógica é uma forma de poder legitimada pela violência simbólica, pois esta é estabelecida a partir do momento em que se hierarquizam os cargos na escola. Esta, por sua vez, ignora as diferenças sócio culturais, pois reproduz a cultura dominante impondo um modelo de socialização que favorece a reprodução da estrutura das relações de poder, desta forma, ao invés de transformar a sociedade e permitir a ascensão social, ratifica e reproduz as desigualdades. Sendo assim, o que temos por conhecimento é que o sistema educacional reproduz por meio de uma violência simbólica as relações de poder, este cria os sistemas de pensamento que legitimam a exclusão dos não privilegiados, convencendo-os a se submeterem a dominação sem que percebam o que fazem.

Ao estudarmos Gilberto Velho, constatamos a falência do Estado em garantir mínimas condições de cidadania para a população, este, revela-se pouco capacitado para organizar e coordenar uma sociedade individualista, como a que vivemos. Onde a vida cada vez mais ativa se dedica a satisfação pessoal, onde a valorização é voltada para o individual; os grupos se fecham e as redes sociais se restringem. Empobrecendo assim, as possibilidades de contatos e trocas entre os grupos.

Nesse sentido, as instituições consideradas antes como socializadoras tais como a família e a escola, estariam vivendo um processo de crise e desinstitucionalização, pois se antes as relações de sociabilidade construídas nessas instituições eram marcadas pela afetividade e pela solidariedade, hoje, aparecem como locais de conflitos, como demonstram os fenômenos de violência ocorridos dentro dos espaços escolares.

Constituindo assim a criação de uma sociabilidade violenta, conforme diz Machado da Silva, os jovens estão vivendo em um território social no qual acaba por colocá-los como atores e como vítimas de uma violência difusa, exagerada e arrebatadora que se irradia nas sociedades modernas, invadindo até mesmo os espaços escolares. E isto não em somente culpa da grande ausência ou

ineficiência estatal e nem do falido sistema de justiça criminal, mas sim, e principalmente, desta construção de um novo tipo de sociedade, desta sociedade capitalista e por conseqüência individualista.

Sendo assim, percebemos que a forma com que a escola está organizada contribui e até, é responsável pela violência escolar. As causas da indisciplina escolar residem tanto na organização da própria escola enquanto instituição, quanto nas relações interpessoais frutos dessa organização. Na escola, a violência cotidiana aparece no desrespeito ao outro, na transgressão aos códigos de boa maneira e a ordem estabelecida. A falta de limite associada a falta de reciprocidade contribuem para que os jovens e adolescentes busquem se impor pela fora e agressão.

Contudo, após fazer todo o levantamento bibliográfico e ter encontrado várias obras que abordam o tema da violência na escola, constatamos que não há especificamente um único significado para a questão da violência, de suas causas e conseqüências, constatamos vastas contribuições reflexivas para o trabalho pedagógico nas escolas.

Ficamos com o propósito de que este texto fique na mente das pessoas como um sentimento de educação que a valorize os alunos no sentido de estimular o sentimento de pertencimento ao espaço escolar, o estímulo ao respeito, ao diálogo entre todos os atores do ambiente escolar são peças importantes no processo de mudança de uma escola. Pois sabemos que a educação é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária a existência e funcionamento de todas as sociedades.

A escola e seus profissionais formam um universo capaz de propiciar o desenvolvimento do aluno, bem como criar condições para que ocorram aprendizagens significativas e interações. Cada sujeito apresenta um universo próprio, tornando necessário que o estabelecimento dos espaços interativos, no contexto educacional, seja orientado a promover relações de troca, de esforços partilhados na construção de soluções comuns, para o alcance dos objetivos

coletivos.

Quando negamos ao aluno a possibilidade de mudança, ou seja, estigmatizamos nossos alunos como sujeitos violentos, perigosos a escola e a sociedade estamos lhe negando uma possibilidade de mudança, fazendo com que estes tenham maior possibilidade de fracasso, como afirma Candau (2001, p.36):

Tal interferência acaba por acarretar que estas crianças e jovens tenham mais problemas disciplinares, piores notas, repetências, o que, conseqüentemente, afetará a autopercepção de competência e a motivação para as atividades escolares e os vínculos entre eles (as) e a escola.

## Bibliografia:

- ABRAMOVAY, MIRIAN; RUA, MARIA DAS GRAÇAS. Violência nas escolas. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2004.
- ALGEBAILLE, EVELINE BERTINO, (2004). Escola Pública e Pobreza: expansão da escola dos pobres no Brasil. Tese de Doutorado, Niterói, UFF.
- ARENDT, H. *A condição humana*. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- ARENDT, H. *Entre o passado e o futuro*. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- ARENDT, H. *Sobre a violência*. 3 ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.
- BORDIEU, PIERRE E PASSERON, JEAN-CLAUDE. “A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino”, Lisboa, 1970.
- CANDAU, V. M. Direitos Humanos, Violencia e Cotidiano Escolar
- CANDAU, VERA MARIA. Escola e Violencia. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2001
- CANDAU, VERA MARIA. Escola e Violência. 2 ed.,Rio de Janeiro:DP&A, 2001.
- FALEIROS, V. de P. A questão da violência e a criminalidade. Em *Violência e políticas públicas: em busca de soluções*. Brasília: Câmara dos deputados, 2003.
- GILBERTO, VELHO. Cultura, sociedade e violência no Brasil. Revista eletrônica de ciências sociais – Número 7 – setembro de 2004.

- GILBERTO, VELHO. O desafio da violência. Revista Estudos Avançados, 14 (39): 56-60, maio/ago. 2000
- HANNAH ARENDT. Cadernos da UNB. Teoria Política. Brasília, 1895,1979.
- <http://www.alfaebeto.org.br/ConhecalAB> - Instituto Alfa e Beto
- LIBERAL, ET AL. 2005. MIRIM ABRAMOVAY/ ANNA LUCIA CUNHA/ PRISCILA PINTO CALAF. Brasília. Rede de Informação Tecnológica Latino Americana RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, 2009, 496 p.
- MACHADO DA SILVA, L. A. Sociabilidade Violenta. Por uma interpretação da criminalidade contemporânea no Brasil urbano. Sociedade e Estado. Vol. 19, n 1, Brasília, 2004.
- MACHADO DA SILVA, L. A. Sociabilidade Violente: uma dificuldade a mais para a ação coletiva nas favelas. In “Violência e agenda pública”. Revista Democracia Viva, n 8. 2000.
- MACHADO DA SILVA, L. A. Violência urbana, sociabilidade violenta e agenda pública. Em: Vida sob o cerco. Violência e rotinas nas favelas no Rio de Janeiro. Org. Luiz Antonio Machado da Silva. Edit. FAPERJ, Rio de Janeiro, 2008
- PEREGRINO, MONICA (2006). Desigualdade numa escola em mudança: Trajetórias e embates na escolarização pública de jovens pobres. Tese de Doutorado, Niterói, UFF
- REIS, E. P. Desigualdade e Solidariedade: uma releitura do “familismo amoral” de Banfield. In REIS, E. P. Processos e Escolhas. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1998.
- SAVIANI, DERMEVAL. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. Educação e Sociedade, ano XX, n. 69, dezembro/99, p. 119



a 1138.

- SPÓSITO, M (2002) Considerações em torno do conhecimento sobre juventude na área de educação (in) Spósito, M. (Coord.), Juventude e Escolarização (1980/1998), Brasília: MEC/INEP/ COMPED, 2002
- SPOSITO, M. P., GALVÃO, I. (2004). A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. Florianópolis: Perspectiva. V. 22, p. 334-380
- TAVARES DO SANTOS, J. V., DIDONET, B. E SIMON, C. (1998), “A palavra e o gesto emparelhados: a violência na escola”, in Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (org.), Violência não está com nada, Porto Alegre, Secretaria Municipal de Educação.
- TEIXEIRA, ANÍSIO (1973). A educação escolar no Brasil. (in) Foracchi, Marialice e Pereira, Luís . Educação e Sociedade, SP: Companhia Editora Nacional.
- VASCONCELLOS, MARIA DROSILA. PIERRE BORDIEU: A herança sociológica. Educação & Sociedade, ano XXIII, N 78, Abril/2002.
- VELHO, GILBERTO. 1996. “Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica”. In: Velho, Gilberto e Alvito, Marcos (ONGs). Cidadania e violência. Rio de Janeiro. UFRJ/FGV. P. 11-25.
- VELHO, GILBERTO. Violência e conflito nas grandes cidades contemporâneas. In: A questão social no novo milênio. VII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra. Setembro de 2004.
- WAISELFISZ, J. J. *Mapa da violência IV*. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, SEDH, 2004.
- Wikipedia – Programa Bolsa Escola
- ZALUAR, A. A máquina e a revolta. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2000

- ZALUAR, A.(1996), Da revolta ao crimeS.A. São Paulo, Moderna.
- ZALUAR, ALBA E LEAL, MARIA CRISTINA. Violência Extra e Intramuros. Revista Brasileira de Ciências Sociais, Vol. 16, n. 15, fevereiro/2001.