

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

KARINE COIMBRA SIMÕES HAUCK

VIOLÊNCIA ESCOLAR: UM BREVE ESTUDO SOBRE O TEMA

JUIZ DE FORA
2009

KARINE COIMBRA SIMÕES HAUCK

VIOLÊNCIA ESCOLAR: UM BREVE ESTUDO SOBRE O TEMA

Monografia de Bacharelado apresentada ao Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel em Sociologia.

Orientação: Dra. Beatriz de Basto Teixeira

JUIZ DE FORA
2009

KARINE COIMBRA SIMÕES HAUCK

VIOLÊNCIA ESCOLAR: UM BREVE ESTUDO SOBRE O TEMA

Monografia de Bacharelado apresentada ao Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel em Sociologia, e aprovada pela seguinte Banca Examinadora:

Dra. Beatriz de Basto Teixeira (Orientadora)
Curso de Ciências Sociais

Dr.

Dr.

Juiz de Fora, de junho de 2009.

RESUMO

Este trabalho resultou de estudo acerca do tema da violência escolar em que se analisou o pensamento de diversos autores através de revisão bibliográfica de textos recentes. Foram identificadas diversas correntes defendidas por estes autores, demonstrando as diferenciações conceituais utilizadas ao trabalharem o tema. Dentre os aspectos apontados como vetores deste tipo de comportamento estão a indisciplina, a incivilidade, a falta de diálogo tanto entre os alunos e membros da comunidade escolar, quanto entre os alunos e suas famílias. Como alternativa de solução deste fenômeno estão a abertura da escola à comunidade, postura menos autoritária dos professores, inserção dos alunos em atividades extra-curriculares.

Palavras-chave: Violência. Violência escolar. Indisciplina. Incivilidade. Diálogo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	05
CAPÍTULO 1 – DISCUSSÃO ACERCA DA DEFINIÇÃO DE VIOLENCIA	06
1.1 - O primeiro grupo	07
1.1.1 - <i>Na linha de Debarbieux</i>	08
1.2 - O segundo grupo	11
1.2.1 - <i>Na linha de Charlot</i>	13
CAPÍTULO 2 - A DISCUSSÃO ACERCA DA DEFINIÇÃO DE VIOLÊNCIA ESCOLAR	18
2.1 - O primeiro grupo	18
2.1.1 - <i>Na linha de Debarbieux</i>	20
2.2 - O segundo grupo	25
2.2.1 - <i>Na linha de Charlot</i>	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	34

INTRODUÇÃO

Esta monografia tem por objetivo o estudo da violência escolar, que vem sendo observada de forma sistemática, há alguns anos, por vários estudiosos da área.

Apesar de causar sentimentos como medo, insegurança, revolta, a violência escolar não é um fenômeno novo, visto que já fora identificado na Idade Média, por exemplo.

Sendo assim, este trabalho visa realizar, através da revisão bibliográfica, um breve estudo sobre o tema.

No primeiro capítulo trata-se da discussão sobre a definição do conceito violência, devido ao fato de que não há consenso sobre sua definição.

No segundo capítulo identifica-se as teorias acerca da conceituação e das origens do fenômeno.

Em última análise, com este estudo pretende-se contribuir para uma reflexão a respeito do assunto abordado. Ao aprofundarmos o estudo da violência escolar, tornamos possível uma visão menos superficial e sensacionalista. O que se quer demonstrar é que o pesquisador do tema, possuidor de instrumentos de embasamento teórico, tanto melhor poderá trabalhar a sua compreensão de maneira que tenha impacto em sala de aula ou sobre a proposição de alternativas para tal.

A análise da literatura, ou revisão bibliográfica sobre o tema, constituiu-se na metodologia utilizada neste trabalho, já que se trata do início de uma investigação que certamente não se encerrará neste trabalho. Esta revisão compreende textos acadêmicos, mais precisamente artigos publicados na revista eletrônica Scielo.

A categorização deu-se por meio da técnica de análise de conteúdo, numa perspectiva qualitativa. Ou seja, importa saber como os autores apresentam cada uma dessas categorias, mais que a frequência com que os termos aparecem. Claro deve estar que, realizada a identificação dos significados atribuídos a cada categoria, nada impede a verificação do peso com que cada uma aparece na bibliografia consultada.

CAPÍTULO 1 – A DISCUSSÃO ACERCA DA DEFINIÇÃO DE VIOLÊNCIA

Ao estudar o tema violência, mais precisamente, ao se agrupar de forma sistemática, os autores que dele tratam, sua diferenciação se torna um tanto quanto sutil: as conceituações são basicamente as mesmas, sendo que a distinção se encontra no enfoque relacionado à área de estudo (antropologia, sociologia, psicanálise) ou referente à ênfase que é empregada a determinado tipo de violência já que, em regra, todos consideram que a violência se subdivide em vários segmentos (físico, simbólico, institucional, infração penal). Vale salientar que não apresentam valor de oposição entre si. Esta divisão tem a finalidade somente de melhor esquematizar o estudo e o entendimento do assunto.

Neste primeiro capítulo discutiu-se o conceito de violência adotado pelos estudiosos do assunto, ficando para o segundo capítulo o estudo da violência escolar, tema sobre o qual este trabalho trata. Dividindo este estudo, foi possível distribuir os autores em dois grandes grupos que servem como orientação para os demais, e subgrupos que, como já exposto, enfatizam algum elemento previamente conceituado por aqueles.

No primeiro grupo encontram-se os autores que consideram violência como sendo um conceito que abrange tanto a violência simbólica, quanto a violência institucional e física. Incluem-se nesta “classificação” o relato das vítimas, ou seja, o que as pessoas, no caso as crianças e os adolescentes, consideram, ao viverem ou presenciarem algum tipo de violência. Dentre eles estão Eric Debarbieux, Mirian Abramovay, Maria do Rosário Silveira Porto e Maria Cecília Sanches Teixeira, Aurea Maria Guimarães, José Vicente Tavares dos Santos, Claudemir Belintane.

No segundo grupo encontram-se aqueles que subdividem a violência – considerada a infração à lei - transgressão (que vai de encontro às normas do estabelecimento), incivilidade (que contraria as regras de boa convivência) e por fim, agressividade e agressão. Foram assim agrupados, por enfatizar alguma das definições acima descritas. Aqui se encontram Bernad Charlot, Álvaro Crispino, Luiza Mitiko Yshiguro Camacho, Júlio Jacobo Waiselfisz, Carla Araújo, Álvaro Crispino, Alice Itani, Sueli Barbosa Thomaz, Eliana Cândido, Júlio Groppa Aquino.

1.1 - O primeiro grupo

Utilizado como base os trabalhos realizados pelos autores alocados no primeiro grupo¹, Debarbieux ² defende que a violência deve ser estudada em seu sentido amplo. Sua afirmativa fundamenta-se primeiro na crítica feita a autores que apóiam a restrição do conceito de violência, que causa um “inchaço” epistemológico no mesmo, tornando-o impensável, devido à confusão, tanto léxica quanto semântica. Cabe aqui alocar a consideração feita pelo autor de que ater-se apenas ao código penal, como afirmam aqueles, seria tão relativo como o próprio código, por este ser elaborado de acordo com os dogmas e costumes de uma determinada época e, por isso, estar em constante mutação. Um segundo motivo seria o fato de que restrição do conceito de violência é de cunho mais factual do que fenomenológico.

Debarbieux (2002 ver anotações nas referências) também justifica sua posição através da afirmação de que definir um conceito, seja de violência ou de outro tema qualquer, não implica, necessariamente, a aproximação da verdade absoluta e a-histórica sobre esse conceito, mas sim demonstra como é socialmente construído – tanto o conceito, como os fatos a serem estudados sendo que

a verdade não pode existir independentemente da mente humana, uma vez que as sentenças não existiriam, não estariam aí, à nossa frente. O mundo está do lado de fora, mas não as descrições que dele fazemos. Apenas elas podem ser verdadeiras ou falsas. O mundo, em si, não poderia ser sem a intervenção das descrições feitas por seres humanos (DEBARBIEUX, *apud* RORTY, 2002, p 64 ver anotações nas referências).

Com relação ao contexto, afirma ainda que

O contexto não é exterior ao texto, como demonstrou a psicologia histórica (VERNANT, 1972), o contexto é homólogo ao próprio texto

¹ Salientando que ao buscar similaridades para fins deste estudo, busquei elementos que aproximassem os autores a serem estudados. Os conceitos defendidos por Debarbieux foi um destes elementos, ou seja, os autores selecionados para este estudo se basearam em vários outros autores além deste.

² Professor de Ciências da Educação da Universidade de Bordéus na França e presidente do Observatório Internacional da Violência Escolar.

a que ele se refere, é um universo mental no qual as palavras são uma ferramenta verbal, uma categoria de pensamento, um sistema de representação, uma forma de sensibilidade: as palavras criam o contexto tanto quanto são criadas por ele (DEBARBIEUX, *apud* RORTY, 2002, p. 64 ver anotações nas referências).

Ao defender o papel da sociologia, o autor alega que “o trabalho do sociólogo consiste em interrogar as categorizações propostas, as condições sociais, econômicas e políticas da emergência desse problema social – e entre outras coisas, que papel nós, os “especialistas” e “pesquisadores”, desempenhamos em tal emergência, reiterando a sua posição (DEBARBIEUX, 2001 p. 164).

Por fim, Debarbieux afirma que não devemos restringir o estudo da violência, evitando assim, que o relato das vítimas seja excluído. Segundo o autor, “uma definição excessivamente limitada pode excluir a experiência de algumas das vítimas, ignorando o fato de que a pior violência deriva da micro violência (2002, p. 60).

Não há, portanto, necessidade de estabelecer uma definição objetiva, contraposta a uma subjetiva. A sociologia de Max Weber tem grande valor aqui, no sentido de que ela nunca erigiu oposição entre as regularidades estatísticas objetivas, que são a verdade das coisas, e a interpretação dos fatos pelos próprios sujeitos (ou antes, a elaboração dos fenômenos como fatos). A verdade de um fenômeno social também resulta do significado que os sujeitos na posição de sujeitos sociais dão aos eventos e aos atos (POURTOIS et al., 1992). A pior situação e a mais violenta, que um cientista ou qualquer pessoa pode provocar para uma vítima é negar que ela seja uma vítima, é relegá-la ao reino do subjetivismo (DEBARBIEUX, 2002, p. 67 ver anotações nas referências).

1.1.1 - Na linha de Debarbieux

O primeiro autor a ser trabalhado é Abramovay et al, que como vários autores pesquisadores, afirma que definir o conceito de violência é difícil. Em conformidade com Debarbieux, defende e utiliza em suas pesquisas a definição de violência em seu sentido amplo, afirmando que “violência é um conceito relativo, histórico e mutável. Enquanto categoria, nomeia práticas que se inscrevem entre as diferentes formas de sociabilidade em um dado contexto sócio cultural e por isso, está sujeita a deslocamentos de sentidos” (ABRAMOVAY, 2006, p. 54). Deve levar em consideração o relato dos que se declaram vítimas de tais atos, sendo que

a noção de violência é, por princípio, ambígua. Não existe uma única percepção do que seja violência, mas multiplicidade de atos violentos, cujas significações devem ser analisadas a partir das normas, das condições e dos contextos sociais, variando de um período histórico a outro (ABRAMOVAY, 2002, p.17).

Para fins de metodologia de trabalho, a autora divide o estudo da violência em violência direta, indireta e simbólica, sendo que a direta seria a violência física, que acarretam prejuízo a integridade da vida humana. A indireta seria aquela ligada a ações coercitivas que impliquem em danos à integridade psicológica ou emocional. Por fim, a violência simbólica é definida pela autora como sendo o conjunto das relações que restringiriam o indivíduo nas suas ações, pensamento ou consciência .

Sobre o sentimento de insegurança, Abramovay et al (2006) afirma que este é uma forma de se exemplificar o uso do conceito de violência em seu sentido amplo, já que por se tratar de sentimento humano, dá-se em nível abstrato. Por fim,

Em cada época e em cada sociedade as representações e os sentimentos em relação à violência variam. É quando saberes, construídos em vivências, *habitus* (Bourdieu, 2001) e convivências diversas, divergem sobre marcos conceituais em relação ao tema. Violência é um conceito que transita entre o metafórico, o simbólico, bem como entre definições legais que pedem exames de corpo de delito e provas materiais para configurar o que se entende por violência passível de punição (ABRAMOVAY et al, 2006, p. 55).

Belintane³ (1998) analisa a violência com enfoque psicanalítico, de maneira ampla e de acordo com a proposta feita por Debarbieux (2002, ver anotações nas referências. Ao analisar uma situação real, utiliza tanto a idéia de violência simbólica quanto a física, a violência contra o patrimônio e a institucional, percebendo o problema como um todo, e observando o contexto em que está inserido o objeto de sua pesquisa.

Teixeira e Porto⁴ (1998), com enfoque antropológico, analisam o problema da violência de acordo com um contexto previamente desenhado, em que a

³ Doutor em educação pela USP

⁴ Professora associada da Faculdade de Educação da USP e professora titular da Unip, Professora doutora da Faculdade de Educação da USP

violência seria o somatório de forças tanto internas quanto externas, o que neste caso seria negativo, pois

nesse contexto, a violência é entendida como um saldo negativo e anacrônico de uma ordem bárbara que precisa ser controlada a qualquer preço ou como resposta a uma sociedade geradora de rejeições, de exclusões, expressão de xenofobia e de recusa do Outro (BALANDIER, 1997, p. 212 *apud* SANCHES *et al*, 1998, p. 53).

A violência também seria consequência do movimento de auto-affirmação da identidade, enquanto indivíduo

para afirmar sua identidade, uma sociedade ou instituição cria a imagem do Outro. No caso da sociedade moderna, a razão ocidental desprende dela mesma partes irracionais para compor, no mesmo movimento, essa imagem do Outro e da sua própria identidade, essencialidade, normalidade.

Sendo assim, quando não se enquadram neste estereótipo, estes indivíduos ficam alijados da sociedade.

Guimarães⁵ (1990) ao estudar o tema sob uma perspectiva filosófica, trabalha a questão da violência utilizando o conceito de violência contra o patrimônio. Utiliza-se dos conceitos defendidos por Mafessoli (1987), que a partir de uma análise fenomenológica-compreensiva, trata do tema da violência de forma a possibilitar o estudo da depredação do patrimônio, objeto de estudo da autora, de forma ampla, de acordo com o proposto por Debarbieux (2002). Por conseguinte, “se a violência é fonte da vida e se manifesta de várias maneiras, então não é possível analisá-la de um único modo. A própria pluralidade da violência indica a polissemia do fato social (GUIMARÃES, 1990, p. 9).

Enfim, a autora defende que a violência deve ser estudada em sua pluralidade, em que esta seria o resultado da ação recíproca entre os indivíduos e por isto, não só adquire diferentes modulações em diferentes momentos históricos, como também estabelece regularidades que apontam para a constância de sua manifestação.

Araújo (2008), em seu trabalho acerca da formação da identidade de jovens da periferia, adota o conceito de violência abordado por Debarbieux (2002),

⁵ Doutorado em Filosofia e História da Educação

de que o fenômeno é observado como um todo, ou seja, são considerados tanto motivos extrínsecos quanto intrínsecos.

A violência neste estudo, portanto, é realizada num movimento de auto-afirmação perante o seu grupo e para tornar estas ações eficazes, os jovens necessitam de justificar suas atitudes. Sendo assim, por não conseguirem expressar-se no nível da linguagem, fazem-no através de atos violentos.

1.2 – O segundo grupo

Bernard Charlot⁶ (2002), ao tratar do tema, realiza-o de forma a estabelecer várias categorizações, sendo elas a violência, a incivilidade, a transgressão, a agressão e a agressividade. Defende esta diferenciação para tornar o conceito possível de ser utilizado, apesar de estar em conformidade com Debarbieux (2002 ver anotações nas referências), afirmando que este fenômeno deve ser estudado de maneira ampla. Podemos perceber que a diferença entre os dois autores é muito sutil: Charlot defende uma diferenciação para o estudo do fenômeno enquanto Debarbieux, analisa o problema em sua amplitude, levando em consideração o contexto, o relato e classificação das vítimas.

Com relação ao acima afirmado, Charlot defende que

não há vida humana sem frustração e lá onde há frustração há também agressividade, pois uma gera outra. E lá onde há agressividade, há conflito. Portanto, em síntese, não há vida humana sem frustração, sem agressividade, sem conflito. Se se considerar que há violência cada vez que se encontra uma situação que causa mal-estar, que incomoda, frustra, machuca, ter-se-á de admitir que a vida toda é uma violência. Essa é uma postura filosófica, possível de ser adotada (próxima a essa é a filosofia de Schopenhauer, por exemplo). Nesse caso, porém, o conceito de violência passa a ser inutilizável, por ser diluído: quando tudo é uma violência, (2006? ver anotações nas referências, p. 18).

Como sair deste conflito? Como aplicar este conceito sem restringi-lo demais ou super ampliá-lo? Para tentar sair desse problema o autor aponta a diferenciação em níveis de gravidade de um determinado fenômeno, em que formas mais ou menos graves de violência, ou seja,

⁶ Doutor em educação pela Université de Paris , Nanterre, França e professor da Universidade Federal de Sergipe

quando se trata dos pólos do conceito, não é difícil dizer o que é mais grave e o que é menos; por exemplo, é inegável que o homicídio seja mais grave que um silêncio de desdém. Mas logo que se afasta dos extremos, faz-se difícil encontrar um consenso acerca do critério da gravidade. O que é pior, receber um murro ou sofrer um insulto racista? A resposta não é evidente e varia conforme as pessoas interrogadas (CHARLOT, 2006? ver anotações nas referências, p.19).

Outra saída apontada por Charlot (2002), seria a definição feita pelas vítimas, assim como propõe Debarbieux (2002) (sendo possível a mensuração do ambiente e de como estão vivendo estas vítimas) mas com algumas ressalvas. A primeira seria a de que

essa abordagem não permite definir medidas sociais e políticas de combate às violências, pois tais medidas requerem um mínimo de consenso sobre o que é uma violência. Quem quer prestar uma queixa na delegacia ou obter uma proteção da diretora da escola deve alegar um motivo mais objetivo que o olhar ameaçador do vizinho ou a falta de respeito do colega (CHARLOT, 2006? ver anotações nas referências, p.19).

Sendo assim, o autor defende a posição de que deve haver uma pré-determinação conceitual das categorias que compõem a idéia de violência, para torná-las passíveis de mensuração e para que elas possam ser utilizadas na elaboração de possíveis soluções para tal problema.

Outra ressalva colocada por Charlot (2006? ver anotações nas referências) seria a de restringir as dimensões ao perceber o fenômeno: considerá-lo em suas várias dimensões e níveis, seja macro ou micro. Como já explicitado acima, Charlot faz o uso de diferenciações conceituais. São elas a agressão, a agressividade, a incivilidade, a violência instrumental e a agressão como uma forma de violência que foi denominada de “sintomática”.

A agressividade estaria relacionada a uma reação biopsíquica, em que numa situação de frustração, por exemplo, desencadearia um processo de angústia que, por conseguinte, levaria a uma reação de agressividade, inerente ao ser humano, não sendo possível evitá-la. A agressão estaria relacionada ao ato “que implica uma brutalidade física ou verbal (*agredire* é aproximar-se, abordar alguém, atacá-lo)” (CHARLOT, 2006? ver anotações nas referências, p. 21). A violência,

então, seria uma faceta deste tipo de reação, uma característica deste ato, por enfatizar o uso seja da força física, do poder ou da dominação.

Outra distinção feita pelo autor seria entre a violência, que são atos praticados em desacordo com a lei; a transgressão, que estaria ligada à infração das normas de um determinado estabelecimento – no caso do presente trabalho a escola, sob forma, por exemplo, do absenteísmo – e a incivildade, aquela que fere as normas de boa convivência entre os indivíduos.

Esta distinção é

particularmente útil, não só porque admite não misturar tudo em uma única categoria, mas também porque designa diferentemente lugares e formas de tratamento dos fenômenos. Assim, um tráfico de drogas não depende de um conselho de disciplina do estabelecimento, mas de polícia e da justiça; inversamente, um insulto ao ensino deve ser tratado pelas instâncias do estabelecimento e não justifica que se chame a polícia. Quanto à incivildade, ela depende fundamentalmente de um tratamento educativo (CHARLOT, 2002, p. 436).

Reitera que tais definições não são absolutas, pois se assim fossem tratadas, tornariam o trabalho impossível. Contudo afirma que sem as mesmas, o trabalho se tornaria um tanto quanto dificultoso.

1.2.1 - *Na linha de Charlot*

Waiselfisz (2006) que há vários anos desenvolve pesquisas na área de violência mais precisamente a violência sofrida/cometida por jovens. Em seus trabalhos intitulados “Mapas da violência” lança dados, estatísticas sendo assim possível tal mensuração. Afirma que o tema vem sofrendo, ao longo dos séculos, mudanças fundamentais e que o seu progressivo incremento tornou-se um problema para a atual organização das sociedades, especialmente as dos grandes centros urbanos, por tomarem proporções macro estruturais e por este motivo, serem considerados grandes concentradores das questões desta sociedade. Ao citar Dubet, confirma que “o espaço urbano aparece como sintoma, símbolo e representação “da civilização e da barbárie modernas” (p.14).

Sendo assim, Waiselfisz (2006) utiliza em suas pesquisas, o conceito defendido e adotado por Charlot (2002) e definido por Michaud em que

há violência quando, em uma situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou a mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, *apud* WAISELFISZ , 2006, p.14).

O autor afirma, contudo, que há dificuldades para a definição do tema, mas existem elementos em comum nas definições deste, por exemplo, a noção de força ou coerção, dano a algum indivíduo. Acrescenta que tais mudanças, anteriormente apresentadas, devem ser observadas e acrescidas ao conceito de violência, oferecendo ao mesmo possibilidade de mudança.

Chripino (ver anotações nas referências), próximo autor a ser analisado, observa o problema da violência sob a ótica do conflito. Afirma que este é inerente à vida em sociedade e que o “o conflito se origina da diferença de interesses, de desejos e de aspirações” (2007, p. 16), sendo que estes podem ser intra ou inter pessoas e acontecem desde a infância até à fase adulta.

Os conflitos resultariam da diferença de opinião dos grupos sociais e da falta de diálogo. Contudo, afirma que

O conflito começa a ser visto como uma manifestação mais natural e, por conseguinte, necessária às relações entre pessoas, grupos sociais, organismos políticos e Estados. O conflito é inevitável e não se deve suprimir seus motivos, até porque ele possui inúmeras vantagens (MICHAUD, *apud* WAISELFISZ , 2006, p.17).

Em conformidade com Charlot (2002), Chripino (2007 ver anotações nas referências) define classificações para estes conflitos para melhor estudo do tema, utilizando a classificação de outros autores, e as defende reiterando que

classificar é uma forma de dar sentido. A classificação costuma ser hierárquica e permite estabelecer relações de pertencimento. Ao classificar definimos, e ao defini-lo, tomamos uma decisão a respeito da essência de algo (CHRISPINO, *apud* REDORTA, 2007? ver anotações nas referências, p. 18).

Camacho, ao analisar o problema da violência, ressalta a classificação e diferenciação dos fenômenos estudados em violência, agressão e indisciplina.

Considera que a indisciplina “se torna instrumento de resistência à dominação, à submissão, às injustiças, às desigualdades e às discriminações em busca da identidade e dos direitos” (2001, p. 130).

Afirma que não é possível estudar o fenômeno da violência dissociada da indisciplina e que cabe primeiramente à família e depois à escola o papel de disciplinadores, oferecendo aos indivíduos em constante formação, subsídios para o convívio na sociedade.

Thomaz (199- não aparece nas referências), em uma pesquisa de cunho etnográfico, analisa o problema da violência sob a ótica da violência física, contra o patrimônio e a indisciplina. Afirma que esta, nos últimos anos, vem tomando formas diversas, e que isso não é um fenômeno novo. Ainda com relação à indisciplina e às incivildades, classifica-o como sendo totalitário e/ou banal.

A seguir apresenta-se um quadro com a definição de violência segundo os diversos autores consultados:

AUTOR	DEFINIÇÃO DE VIOLÊNCIA
Eric Debarbieux	Defende uma visão geral, ampla do conceito de Violência incluindo a violência física e a simbólica, além de levar em consideração o relato das vítimas. (Éric DEBARBIEUX. A violência na escola francesa: 30 anos).
Mirian Abramovay	Intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) grupo(s) e também contra si mesmo abrangendo desde os suicídios, espancamentos de vários

	tipos, roubos, assaltos e homicídios até a violência no trânsito, disfarçada sob a denominação de acidentes., além das diversas formas de violência verbal, simbólica e institucional.
Maria do Rosário Silveira Porto, e Maria Cecília Sanches Teixeira	Consideram violência em seu sentido amplo, ou seja, tanto as agressões físicas, assaltos, etc, quanto a violência simbólica e institucional.
Áurea Maria Guimarães	Considera violência em sua pluralidade. Esta seria o resultado da ação recíproca entre os indivíduos e por isto, não só adquire diferentes modulações, em diferentes momentos históricos, como também estabelece regularidades que apontam para a constância de sua manifestação.
José Vicente Tavares dos Santos	Violência é considerada tanto a física como a institucional e a simbólica
Claudemir Belintane	Considera a violência em seu sentido amplo, abrangendo o simbolismo por traz dos atos violentos, depredação do patrimônio e etc.
SEGUNDO GRUPO	
Bernard Charlot	Diferencia o fenômeno violência em três tipos: <u>violência</u> : está relacionada a infração da lei; <u>a transgressão</u> : comportamento que vai de encontro à norma do estabelecimento; <u>a incivildade</u> : contraria as regras de boa convivência. Considera ainda a diferenciação entre <u>agressão</u> e <u>agressividade</u> em que a segunda “é uma disposição biopsíquica reacional: a frustração leva à angustia e à agressividade. A agressão é um ato que implica uma brutalidade física ou verbal. A violência remete a uma característica desse ato, enfatiza o uso da força, do poder, da dominação.”
Álvaro Chrispino	Ao trabalhar a realidade como um todo, considera que na vida quotidiana, a todo tempo, estamos suscetíveis a vários tipos de conflitos, e que atos de violência decorrem do não controle ou da falta de capacidade em lidar com tais conflitos. Traz em seus estudos uma classificação dos tipos de conflitos.
Luiza Mitiko Yshiguro Camacho	Define violência baseando-se na teoria de Charlot, como um conjunto de incivildades. Considera também a física.
Carla Araújo	Utiliza a definição de Charlot e Debarbieux para conceituar violência.
Júlio Jacobo Waiselfisz	Admite como violência (definido por Michaud) quando, em uma situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou mais pessoas em graus varáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas ou culturais.
Sueli Barbosa Thomaz	Violência totalitária, anômica e/ou banal.

Quadro 1 - Síntese deste capítulo

Fonte: autoria própria

Neste primeiro capítulo realizou-se um apanhado sobre as conceituações acerca do conceito de violência. A definição deste conceito é bastante conturbada, já que não há consenso entre os autores sobre a sua delimitação.

Debarbieux (2002 ver anotações nas referências) e os autores que o utilizaram como base em seus trabalhos afirmam que, ao restringir o conceito, ocorrem dois problemas: o primeiro é excluir deste fenômeno situações que podem ser tratadas como violência; o segundo problema é com relação à exclusão do relato das vítimas sobre a violência sofrida.

Charlot (2006? ver anotações nas referências), assim como os autores que se basearam em sua teoria, afirma que a violência deve ser estudada através da subdivisão de seu conceito, tornando-a, possível de ser estudada.

Assim, como já foi apresentado antes, a diferença entre os dois autores está no fato de Debarbieux defender que devemos ouvir o relato das vítimas, observando o contexto em que ocorreu o ato de violência, e Charlot defender o estudo da violência através das categorizações utilizadas pelo próprio.

CAPITULO 2 - VIOLÊNCIA ESCOLAR

De acordo com o capítulo anterior, no qual foi feita uma análise geral sobre o conceito de violência, abordar-se-há neste capítulo o tema violência escolar segundo as teorias de Debarbieux (2002? ver anotações nas referências) e Charlot (2006? ver anotações nas referências).

Será utilizada a mesma sistemática utilizada no capítulo anterior, dividindo os autores que seguem a linha teórica de Debarbieux e os que seguem a linha teórica de Charlot.

2.1 - O primeiro grupo

Debarbieux (2002) em seu estudo acerca da violência escolar, afirma que o processo de democratização do acesso à escola não trouxe consigo a democratização do acesso ao ensino de qualidade, gerando assim certo bloqueio a alguns jovens, ou seja, sua exclusão, o que seria uma das causas do comportamento violento apresentado por eles dentro do ambiente escolar.

Ao citar Durkheim, Debarbieux afirma que a escola tem participação na formação da “personalidade social” (2001, p. 165) do indivíduo, e que este se submete às regras da moralidade. A desigualdade estrutural, segundo o autor, é inerente ao processo educacional moderno, mesmo se

fosse ela freada por uma força contrária, poderia – de modo comparável à opressão de uma cultura pelos colonizadores – tomar a forma de uma violência colonial, civilizadora, sem a qual nenhuma sociedade moderna poderia se desenvolver (DEBARBIEUX, 2001, p. 165).

Debarbieux analisa ainda casos denominados *racket* (extorsão praticada por um aluno mais forte (mais velho ou não que o outro) sobre um aluno mais fraco (mais novo ou não) com vista à obtenção de alguma vantagem material (DEBARBIEUX, 2001, p. 163) e *bulying* (que poderia ser determinada como violência continuada tanto contra alunos quanto contra professores), ao se deparar com a realidade escolar.

A incivildade é um conceito muito utilizado por vários autores que estudam a violência escolar, sendo que esta “é, antes de mais nada, resultante da pequena delinqüência: passível de punição e qualificação, embora de difícil controle”(DEBARBIEUX, 2002? ver anotações nas referências, p. 27).

A utilização deste conceito nas pesquisas sobre o assunto revelaria o que acontece na realidade. Sendo assim, ”o que é grave não é “um” ato de incivildade, mas sua repetição, a sensação de abandono que resulta nas vítimas e o sentimento de impunidade que se desenvolve entre os perpetradores (sejam eles jovens ou adultos)” (DEBARBIEUX, 2002? ver anotações nas referências, p. 28).

Debarbieux ressalta, entretanto, que este conceito pode ser extremamente negativo, podendo ser utilizado para estigmatizar uma grande parte da população.

Sendo assim,

o uso excessivo do conceito de incivildade pode levar a uma super qualificação da desordem escolar, o que significaria uma percepção equivocada do que está realmente em questão e, ao mesmo tempo, a tendência à adoção de uma antropologia cultural xenófoba. A incivildade que ocorre nas escolas não deve ser pensada em termos de uma confrontação entre o “bárbaro” e o “civilizado”: a incivildade não é falta de civilização, e tampouco “falta de educação”. A incivildade é interativa e pode acontecer tanto da parte de adultos quanto de crianças (DEBARBIEUX, 2002? ver anotações nas referências, p. 28).

Devido aos fatos acima elencados, o autor prefere trabalhar com o conceito denominado microviolência, com o qual há a possibilidade de se estudar tal fenômeno tanto nos termos da incivildade quanto da intimidação.

Salienta que ao estudar o problema da violência escolar, ao contrário do que afirmam alguns pesquisadores da área, não se cria o “fenômeno falando dele”. Afirma ainda que este tipo de crítica é reducionista e desacredita os trabalhos científicos sérios.

Sendo assim, considera que o trabalho do pesquisador é “demonstrar, às vezes com um cansativo sentimento de repetição, que é necessário, precisamente, resistir às tentações de excesso de segurança, que se alimentam de fatos excepcionais que chamam a atenção do público e dos políticos” (DEBARBIEUX *apud* DOWNING et al, 2002, p. 15? ver anotações nas referências).

Por fim, o autor critica a posição de alguns meios de comunicação, que de forma exagerada, divulgam notícias isoladas transformando-as em verdadeiros acontecimentos, criando um sentimento de insegurança exacerbado.

2.1.1 - Na linha de Debarbieux

Abramovay et al (2002), em seu estudo acerca da violência escolar, aponta fator novo neste fenômeno à forma como vem se apresentando, saindo da depredação do patrimônio (não que este não ocorra, mas que, sua ocorrência, está cedendo lugar para outros tipos de violências) para as agressões físicas mais graves, como homicídio e estupro.

A autora dota o termo “violências nas escolas”, pois

tem a vantagem de situar o fenômeno não em um sistema institucional, genericamente considerado, mas contemplar a especificidade espacial e temporal de cada uma das suas unidades. Assim, se é possível pensar em múltiplas manifestações que justificam falar de “violências”, é também admissível supor que estas tenham lugar em estabelecimentos (escolas), onde poderiam variar em intensidade, magnitude, permanência e gravidade (ABRAMOVAY, 2002, p. 72).

A este problema estariam associados outros, como a deterioração do espaço escolar, má gestão dos responsáveis pela administração da escola, fazendo com que sua estrutura física se torne deficitária.

Outro problema seria a entrada da violência no ambiente escolar, ou seja, a que se origina no exterior desta e a invade, seja através do tráfico de drogas, seja pela própria exclusão a que estes alunos estariam condicionados.

Há ainda o que se levar em consideração as especificidades de cada escola, ou seja, o fato de algumas escolas sempre apresentarem casos de violência em seu cotidiano, e outras que, mesmo situadas em áreas violentas não apresentam a ocorrência desta.

Por fim, reitera que “a violência na escola é um fenômeno múltiplo e diverso, que assume determinados contornos em consequência de práticas inerentes aos estabelecimentos escolares e ao sistema de ensino, bem como às relações sociais nas escolas” (ABRAMOVAY, 2002, p. 70).

Este fenômeno traria repercussões na visão e no papel desta escola, em que os alunos passam a não acreditar que ela é vetor de ascensão social, e por reafirmar práticas de exclusão, não cumprindo assim, seu papel socializador.

Claudemir Belintane (1998) utiliza em seu estudo acerca da violência escolar, uma concepção ampla do tema, em que busca diferenciar a violência que é inerente ao processo educativo e contextualizar esta instituição no seu meio sócio – econômico.

Analisa o caso de duas escolas, uma de periferia e outra de classe média. Na primeira a violência escolar teria sua origem fora dos muros escolares, em que tal situação invade o universo escolar, ou seja, “os arredores da escola, o bairro, os morros, as periferias andam mesmo transbordando suas violências sobre a escola e sufocando as possibilidades de exercício “da didática” (BELINTANE, 1998, p. 27).

Outro ponto abordado pelo autor é de que esta violência observada na escola da periferia também é fruto do enfraquecimento ou mesmo desaparecimento da autoridade parental, em que “o par educar e ser educado, cuja matriz institucional começa na tessitura das dinâmicas parentais, parece enredado em outra lógica que extrapola a subversão comum do filho que luta para subverter o desejo ou o gozo paterno” (BELINTANE, 1998, p. 28).

Também pode ser apontado como fator desencadeador desta violência, o choque civilizatório entre os jovens, a família, a escola e assim por diante. Este processo apesar de ser inerente à formação do indivíduo, neste caso extrapola seus limites normais de conflito.

Dentro deste contexto, utiliza a teoria de Marcuse acerca da sobretaxa de repressão em que

A sobretaxa, a mais-repressão de que fala Marcuse, é evidente nas camadas desprivilegiadas. As correlações entre pacto edípico e pacto social são muito incongruentes, o que a civilização e o Pai prometem em troca da contenção dos instintos agressivos e dos esforços civilizatórios inscrevem-se na categoria do dolo, ou seja, não ganha força suficiente para sublimar em pactos culturais (BELINTANE, 1998, p. 28)

Este choque agregado a outras deficiências sociais, tais como moradia, alimentação, lazer, também levariam este jovens a desenvolver como solução de seus conflitos, um comportamento violento.

Com relação à segunda escola, este pacto de que falamos, ou seja, aquele feito entre classes que referendam os valores difundidos nela se mantém.

Este comportamento violento seria uma investidura contra a escola, que ao desempenhar suas obrigações enquanto instituição se transverte do papel paterno, ou seja, “a metáfora paterna, o lugar da lei, oscilará sempre diante de possíveis novas substituições ou recontextualizações – já que a escola é o lugar da cultura formalizada, é extensão do desejo paterno, da lei” (BELINTANE, 1998, p. 28).

A investidura violenta contra a escola seria um comportamento normal (devido inclusive a pressão a que são submetidos os alunos com relação ao resultado), inerente ao processo civilizatório, sendo possível a sua resolução com o auxílio da psicologia.

Teixeira e Porto (1998), defendem que dentre os fatores externos que levariam os jovens a se comportar de maneira violenta, estão fatores ligados a sua condição econômico-social, tais como a miséria, a falta de moradia, de lazer ou mesmo de políticas voltadas para este público.

Sendo assim, o seu combate é exigido tanto pela sociedade quanto pelo poder público, em que seu tratamento, às vezes inadequado, acaba por criar um imaginário do medo, cujas conseqüências poderiam influenciar o aumento desta violência.

Este imaginário seria formado tanto de matéria racional quanto individualizadora em que

este imaginário do medo, bem como sua concretização, tem suas raízes paradoxalmente fincadas, por um lado, numa crença infinita na razão, que pretende explicar o medo por meio do conhecimento científico e eliminar simultânea e gradativamente formas simbólicas de tratá-lo; por outro, num excessivo individualismo próprio do liberalismo moderno (*selfmade man*), que vem promovendo, cada vez mais, o distanciamento entre os indivíduos. (TEIXEIRA; PORTO, 1998, p. 58).

Sua conseqüência direta seria uma visão etnocêntrica, em que há a exclusão do outro, do diferente, criando uma situação de marginalização.

Além disto, este imaginário legitimaria o Estado a tomar medidas cada vez mais autoritárias e leis mais punitivas, e também

legítima discursos oficiais de políticos, da mídia, de chefes religiosos, de “personalidades” diversas, sobre o aumento da violência e da criminalidade como resultado de uma sociedade em decadência moral. Famílias desfeitas, liberação das mulheres, liberdade sexual, crise da ética do trabalho, crise da fé religiosa, crise moral são algumas causas citadas desse aumento (TEIXEIRA; PORTO, 1998, p. 56).

O imaginário do medo além das conseqüências na sociedade já expostas, atua também dentro dos portões escolares infiltrando nesta, o que a autora classifica de “cultura da violência”.

Esta “cultura” se manifesta em diferentes modalidades, seja na forma institucional, seja na forma simbólica, em que a violência parte da escola e também dos alunos, através da indisciplina, depredações e agressões.

Uma alternativa apontada pelas autoras seria a de que a escola voltasse a fortalecer seus ritos de forma a redesenhar a linha de aproximação e de “cimento” sócio-cultural que une os pares envolvidos. A aproximação da escola com a comunidade também é posta como alternativa para se reverter, canalizar a violência de forma que esta se torne produtiva, e que

o desafio é canalizá-la, organizá-la, integrá-la e combiná-la com outras práticas sociais e simbólicas da escola. Trata-se, em outras palavras, de procurar formas de geri-la enquanto figura da desordem, já que nenhuma sociedade pode ser purgada de toda desordem (GUIMARÃES, 1996 ou 1998? ver anotações nas referências, p. 61).

Guimarães (2006) afirma que a escola, ao homogeneizar os pares que dela fazem parte (professores, alunos, funcionários), seria violenta na medida em que não admitiria a diferença de comportamento, de pensamento.

Afirma, também, que a violência é inerente ao processo educacional na medida em que este dialoga com a transmissão de conhecimento, ou melhor, “se ensinar é mais que transmitir conteúdos, ou seja, é poder gerir relações com saber, a aprendizagem implica uma tensão, uma violência para aprender” (GUIMARÃES, 2006 ou 1998? ver anotações nas referências, p. 2).

O papel do professor é fundamental neste processo, devendo agir de forma a não se impor, buscando sempre a aproximação com os alunos. Sendo

assim, deve buscar o equilíbrio, para não se tornar autoritário nem permissivo. (GUIMARÃES, 2006 ou 1998? ver anotações nas referências).

Este equilíbrio também deve ser buscado pela escola enquanto instituição, visto que a busca da eliminação da violência da esfera escolar acabaria com a ambigüidade inerente deste fenômeno. (GUIMARÃES, 2006 ou 1998? ver anotações nas referências).

Por fim, a autora afirma ainda que este fenômeno seria uma forma de união, em que “ quando esta tensão é vivida coletivamente, ela assegura a coesão do grupo; quando impedida de se expressar, transforma-se numa violência tão desenfreada que nenhum aparelho repressor, por mais eficiente que seja, poderá conter” (GUIMARÃES, 2006 ou 1998? ver anotações nas referências, p. 4).

José Vicente Tavares dos Santos, ao estudar o tema da violência escolar, afirma que esta seria fruto de uma “evolução” social fruto do capitalismo, e também do “enclausuramento do gesto e da palavra” (SANTOS, 2001, p. 107).

Neste contexto, o papel socializante da escola estaria comprometido, na medida em que tal instituição seria local de explosões de atos violentos e conflitos sociais, sendo considerado um fenômeno de sociedade .

O autor observa que apesar de ser sempre criminalizado, o jovem também é vítima do processo educacional, por este ser pautado na autoridade do professor e da escola. Afirma ainda que esta violência é fruto do conflito de classes e de grupos culturais.

Também faz parte da formação deste fenômeno, a violência simbólica exercida pelos professores e funcionários sobre a comunidade (neste caso a periférica), além da desproporcionalidade da cobrança que é feita à escola com relação ao seu papel socializador, formador.

Para compreender tal fenômeno, o autor propõe, “o reconhecimento e reconstrução da complexidade das relações sociais que estão presentes no espaço social da escola” (SANTOS, 2001, p. 107).

Enfim, o autor que para pacificar o ambiente escolar é necessária a integração da escola com a comunidade em que está inserida, a fim de reconstruir os laços sociais abalados pelos atos violentos, além de tentar entender o que esta por traz, obscurecido, em tais atos.

2 - Segundo grupo

Charlot (2002) ao estudar o fenômeno violência escola, afirma que o problema da violência escolar não é novo, visto que, há registro deste fenômeno ainda no século XIX.

O que há de novo são as suas formas de manifestação, como o homicídio ou o estupro, que apesar de serem acontecimentos isolados, trazem para a sociedade um sentimento de insegurança e a percepção de que os limites já não são mais respeitados. (CHARLOT, 2002)

O autor observa, também, que os alunos que se comportam de maneira violenta, estão cada vez mais jovens, a infância não é mais vista como inocente como já o fora antes. Assim, atualmente, um questionamento pertinente seria com relação ao comportamento destas crianças quando se tornarem adolescentes.

Segundo ele a invasão da escola por terceiros (pessoas de fora desta, como ex-alunos, traficantes, membros da comunidade), que na maioria dos casos, adentram o interior escolar para se vingar de divergências ocorridas dentro ou fora da escola, também é um problema enfrentado pela escola.

O autor destaca, também, que em decorrência desta situação é gerado tanto nos professores, quanto nos funcionários, um sentimento de insegurança com relação a sua própria segurança e com relação à segurança dos alunos.

Faz a diferenciação da violência *na* escola, *à* escola e *da* escola. A primeira seria aquela ocorrida dentro dos portões escolares, sem ter ligação com a instituição ou sua função. A segunda seria aquela em que o que se pretende atingir são a instituição e seus representantes, e a terceira, seria institucional, simbólica, praticada pela escola e à qual os jovens são submetidos. Um exemplo seria a distribuição da classe, ou o tratamento recebido pelos alunos (CHARLOT, 2002).

Observa que nas escolas onde há um alto índice de violência, ocorre, de acordo com Charlot (2002), uma tensão social, em que por qualquer desentendimento é desencadeada uma série de atos violentos. Devido a isto, seria necessário o estudo da fonte destas tensões para que o problema seja diminuído.

Por conseguinte, o autor aponta como prováveis fontes destas tensões a localização da escola, o bairro, a comunidade, o desemprego (que é contraditório na medida em que os alunos abandonam a escola ao afirmarem que esta não seria

capaz de formá-los para este mercado e ao mesmo tempo é fonte de esperança para o ingresso no mesmo), a falta de articulação entre a sociedade e a escola.

Estabelece uma relação entre o saber e a violência escolar, no sentido de que, onde há a satisfação no aluno não há violência, ou seja, este processo está ligado às “práticas de ensino cotidianas que, em último caso, constituem o coração do reator escolar: é bem raro encontrar alunos violentos entre os que acham sentido e prazer na escola (CHARLOT, 2002, p. 442).

2.2.1 - Na linha de Charlot

Chispino (2007? ou Chispino apud Redorta, 2007? ver anotações nas referências) ao analisar o problema da violência escolar, afirma que os jovens vêm na violência, um grande problema que acaba por afastá-los ou atrapalha o processo de aprendizagem.

Contudo, “apesar de todas as dificuldades, o jovem ainda crê na educação como alternativa e na escola como instrumento de mobilidade social e de diferenciação para o futuro (CHRISPINO, 2007? ou Chispino apud Redorta, 2007? ver anotações nas referências, p. 15).

Este autor utiliza o conceito de conflito na tentativa de delimitar o problema e propor soluções para tal. Neste sentido, classifica como conflito toda opinião ou forma de interpretação divergente, referente a um determinado fato, acontecimento, sendo que este pode ser intra ou inter pessoal. Devido a isto, afirma que o conflito é inerente à vida em sociedade.

Defende, ainda, que apesar de o conflito ser considerado fator que quebraria a ordem, afirma que “o conflito é a manifestação da ordem em que ele próprio se produz e da qual se derivam suas conseqüências principais. O conflito é a manifestação da ordem democrática, que o garante e o sustenta”, ou seja, “a ordem e o conflito são resultado da interação entre os seres humanos. A ordem, em toda sociedade humana, não é outra coisa senão uma normatização do conflito” (Ibid., p. 17).

Por conseguinte, destaca Chispino (2007? ou Chispino apud Redorta, 2007? ver anotações nas referências), no universo escolar não poderia ser diferente. Estes conflitos seriam alguns dos causadores da violência observados no meio escolar. Outra possível causa apontada pelo autor seria a falta de comunicação entre os professores, alunos e funcionários.

Com relação à massificação da educação, este autor afirma que esta é a também causa de conflitos, uma vez que, ao abrir a escola para estes alunos com diferente historicidade, cultura, comportamentos e assim por diante, não o fez com o seu modo de ensinar, e nem mesmo com relação à estrutura física, em alguns casos, ou seja, apesar de ter proporcionado o acesso a escola, esta não modificou sua estrutura, não estando assim, preparada para a recepção destes.

Spósito na análise do problema da violência no meio escolar considera a violência como

todo ato que implica na ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega-se, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito. Mas a própria noção encerra níveis diversos de significação, pois os limites entre o reconhecimento ou não do ato como violento são definidos pelos atores em condições históricas e culturais diversas (1998, p. 3).

A autora considera também a existência da violência simbólica previamente conceituada por Bourdieu.

Ao buscar as razões da violência escolar, avalia que apesar de válida nesta situação, realizar apenas o paralelo entre violência – pobreza não é suficiente para a análise do problema, visto que, há situações em que mesmo inseridas em comunidades de extrema pobreza, algumas escolas não apresentam altos índices de violência (SPÓSITO, 1998).

Também válidos neste estudo, mas igualmente insuficientes, são os aspectos históricos e as raízes culturais do Brasil, em que se verifica um conjunto de situações de exclusão, corrupção e banalização da violência, gerando assim um cenário propício a esta, devido ao fato de que, segundo a autora, a raiz deste problema é moderna e deriva do atual processo de democratização do país, e que

alargar direitos em uma esfera não significa, necessariamente, a dilatação de direitos em outras, ao contrário, pode-se observar a sua retração ou encolhimento. O processo de expansão de alguns direitos no âmbito da democracia política, como o voto e outras formas de participação da sociedade, não significa que outros espaços e instituições tenham alcançado estatuto mais democrático nesse mesmo período (SPÓSITO, 1998, p. 5).

Neste contexto, o papel da escola é questionado, na medida em que houve abertura da escola democratizou o acesso, fazendo-se necessário a criação “de espaços públicos na vida escolar que permitiriam o reconhecimento das diferenças, a emergência de conflitos e de práticas de negociação para a sua resolução, a atenuação das desigualdades e a tolerância” (SPÓSITO, 1998, p. 5).

Reiterando o já exposto, a diversidade de situações onde ocorre a violência, fora da escola, no caso a violência estrutural, não é por si só, determinante desta, ou seja, “a diversidade também sinaliza para o fato de que ambientes sociais violentos nem sempre produzem práticas escolares caracterizadas pela violência” (SPÓSITO, 1998, p. 7).

Por fim, ao analisar a produção científica sobre o tema, Spósito (1998) afirma que, não houve, por parte do poder público, no período analisado (1980-2000), pesquisa no sentido de se conhecer a fundo o problema e a proposição de alternativas para o problema.

Thomaz (199- ver anotações nas referências) defende a idéia de que além da violência simbólica disseminada no país, há também uma violência real, que vem se desenvolvendo através de uma “cultura de violência”.

Analisa, tomando como referência o pensamento de Maffesoli, que a violência percebida no ambiente escolar

representa um certo papel, precisando ser negociada e vista como manifestação maior do antagonismo existente entre a vontade e a necessidade, num confronto de valores, pois a luta é fundamento, o elemento estrutural do fato social, de qualquer relação social, como lembra M. Weber (MAFFESOLI *apud* THOMAZ 2002 ver anotações nas referências, p. 12).

Afirma, ainda, que esta faz parte da escola, da sua constituição, incentiva os seus membros a lutarem, reivindicarem condições melhores.

Sendo assim, observa que a todo momento a escola sofre algum tipo de violência, seja de organismos internacionais ou nacionais, dos próprios funcionários inclusive. O que por vezes é considerado violência, poderia ser observado como uma tentativa de desconstruir a rigidez imposta por este e a este estabelecimento.

Camacho (*apud* MARGULIS, ver anotações nas referências 2001) busca desconstruir a ideia de que a violência está ligada somente a pobreza, aos grandes

centros e a atualidade, ao pesquisar este tipo de comportamento em jovens de classe média .

Para estudá-los utiliza os conceitos de moratória social , que seria o tempo que os jovens ficam sob a dependência financeira dos pais, estando assim, um tempo prolongado sem responsabilidade, para se dedicarem aos estudos e ao lazer. Já a moratória vital

é crédito temporal, um algo a mais e que tem vinculações com o aspecto energético do corpo. Essa moratória se identifica com a sensação de imortalidade tão própria dos jovens. Essa sensação e essa forma de se situar no mundo se associam com a falta de temeridade de alguns atos gratuitos; com condutas autodestrutivas, que colocam em risco a saúde que eles julgam inesgotável; com a audácia e o lançar-se em desafios; e com a exposição a acidentes, e a excessos de todo tipo (CAMACHO, *apud* MARGULIS, 2001 ver anotações nas referências, p.3).

Com relação ao papel da escola, a autora afirma que , neste contexto, há a possibilidade de inserção no mercado de trabalho através da permanência relativamente prolongada nesta. Esta também é uma visão destes jovens, tendendo a estabelecer uma relação pragmática com a escola.

Assim como Charlot (2002), Camacho (2001? ou *apud* MARGULIS, 2001? ver anotações nas referências) afirma o papel civilizador da escola, na medida em que esta deve “hominizar” o indivíduo, ou seja, deve transmitir a este, os valores, condutas, adquiridos pelo Homem no decurso da história, afim de socializá-lo.

Dentro deste contexto, a autora afirma que a escola não vem cumprindo este papel socializador , deixando margem para os alunos terem contato e praticarem atos de violência.

Por fim afirma ainda que as pequenas violências são na verdade mascaradas, ressaltando que

vivemos uma situação paradoxal, porque, de um lado, brada-se contra a violência e a favor de um “retorno à ética” e, de outro, são produzidas imagens e explicações para a violência que impedem a visibilidade e a compreensão da violência real. A violência real é ocultada por mecanismos ou dispositivos ideológicos como os da exclusão, o da distinção, o jurídico, o sociológico e o da inversão do real (CAMACHO 2001 ou *apud* MARGULIS, 2001? ver anotações nas referências, p. 7).

Neste segundo capítulo, observou-se as variadas formas de tratar o problema da violência escolar. Os autores, como já exposto anteriormente, abordam o problema por vezes de forma ampla, observando-o de vários ângulos, noutras de forma “restrita”, utilizando conceitos pré definidos como parametro para estudar o problema.

Apresenta-se, a seguir, um quadro com a definição de violência escolar segundo os diversos autores consultados:

Autor	Definição de violência escolar
Eric Debarbieux	Para o conceito de violência escolar aceita uma definição ampla que inclui atos de delinquência não necessariamente passíveis de punição, ou que, de qualquer forma, passam despercebidos pelo sistema jurídico. A voz das vítimas deve ser levada em consideração na definição de violência escolar, que diz respeito tanto a incidentes múltiplos e causadores de estresse que escapam à punição, como o roubo de objetos pessoais durante os intervalos das aulas, quanto àquelas agressões mais graves, como o estupro ou o furto.
Mirian Abramovay	Observa o problema “das violências na escolas”, ou seja, admite e considera um grupo de ações como a violência física, violência simbólica e a institucional como membros desta rede que acaba por constituir um ambiente violento ou propício a ele.
Maria do Rosário Silveira Porto, e Maria Cecília Sanches Teixeira	Ao considerarem a violência em sua amplitude, ressalta a violência simbólica que é fruto, em parte, do imaginário do medo que foi causado pela insegurança trazida pelo aumento desta violência ou a propaganda de seu aumento.
Áurea Maria Guimarães	Afirma que a violência é inerente ao processo educacional, à transmissão de conhecimento, e também ao tentar tornar todos que dela fazem parte, iguais tanto no comportamento quanto no pensamento. Contudo, afirma que estes problemas se forem administrados, equilibrados podem trazer união ao grupo.
José Vicente Tavares dos Santos	Considera que a violência escolar faz parte do sistema capitalista. Afirma ainda que a falta de diálogo é uma das principais causas deste fenômeno por abalar as relações sociais presentes na escola e na comunidade em que ela está inserida.
Claudemir Belintane	Admite a violência em seu sentido amplo, tanto a simbólica, quanto a física e a institucional. Busca diferenciar a violência que é inerente ao processo educacional daquela que seria prejudicial tanto ao aprendizado quanto as relações sociais presentes na escola.
EGUNDO GRUPO	
Bernard Charlot	Há uma diferenciação conceitual do que é chamado violência na escola - é aquela que se passa dentro do espaço físico da escola sem nada ter haver com o ensino ou as praticas escolares; violência à escola - esta sim está ligada as práticas escolares e o ensino; e violência da escola - esta é com relação à forma que a escola enquanto instituição de ensino trata os alunos. Salienta que estas definições não são únicas e que apresentam falhas ao tratar desta questão não podendo serem consideradas como absolutas.
Álvaro Chrispino	A violência escolar seria uma série de conflitos que ao se acumular, ou melhor, ao não serem resolvidos através do diálogo entre as partes, acaba gerando episódios violentos dentro desta instituição.
Luiza Mitiko Yshiguro Camacho	Como violência escolar, considera-a como a exacerbação das incivildades quotidianas que, ao não serem controladas, acabam gerando conflitos físicos ou verbais.
Sueli Thomaz Barbosa	Afirma que a escola sofre constantemente algum tipo de violência, seja externa a ela ou dos seus membros. Admite também que esta violência é fruto da oposição, do confronto entre seus interesses e o interesse dos alunos.

Quadro 2 - Síntese deste capítulo

Fonte: autoria própria

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência escolar é um problema que atinge as instituições escolares de diversos países, inclusive as brasileiras, e deve ser estudado de forma aprofundada, visto que a escola é local privilegiado de aprendizagem e de socialização.

Este problema aflige não somente as escolas da periferia, mas também as escolas de classe média e alta, como foi verificado neste trabalho.

Foi observado, também, que este não é um fenômeno novo, mas a produção sobre o tema é relativamente recente, uma vez que os primeiros trabalhos realizados nesta área são da década de 1980.

Esta monografia objetivou identificar as variadas definições que são utilizadas para o estudo da violência escolar, utilizando autores que foram divididos em duas correntes: uma em que os autores defendem o estudo deste fenômeno de forma ampla, e outro em que os autores defendem que é necessário, até para tornar viável seu estudo, considerar o conceito de forma restrita. Procurou, também, demonstrar como esses autores identificaram as possíveis razões que originariam este fenômeno.

Ao estudar o fenômeno da violência, nos mais diversos ambientes, depara-se com um problema conceitual, qual seja, a definição do que é ou não violência é bastante polêmica no meio acadêmico. Não há um consenso sobre sua definição.

Sendo assim, a primeira corrente defende que a violência deve ser estudada de forma ampla, abrangendo, inclusive o relato das vítimas.

Ao defender esta posição, o faz pelo fato de considerar que o estudo restrito se basearia em dogmas, que por si só são altamente relativos e, ainda, por defender que nenhum conceito pode ser considerado como verdade absoluta.

Já a segunda corrente defende que deve haver uma pré - conceituação do termo para ser possível, assim, observá-lo na realidade empírica dos fatos.

Com relação ao fenômeno da violência escolar não poderia ser diferente, as posições são as mesmas.

Dentre as possíveis origens do problema, foram apontados como geradores deste a falha na qualidade do ensino, ocorrida no processo de

democratização da escola e a falta de diálogo tanto entre os alunos e membros da comunidade escolar quanto entre alunos e seus pais.

A perda da autoridade dos pais perante os filhos, a transferência de responsabilidade para a escola no que se refere à educação, inclusive a moral dos filhos, ou seja, a desestruturação da família, enquanto instituição, também pode ser identificada como possível causa da violência escolar.

Uma constatação importante foi percebida neste estudo, no que se refere ao condicionamento deste tipo de comportamento de acordo com a classe social: este fenômeno não é exclusividade das classes mais pobres. Assim como na periferia há escolas situadas em regiões violentas que conseguiram manter-se longe desta, há escolas de classe média em que podem ser evidenciados tais comportamentos.

Por fim, vale salientar que este estudo não teve como pretensão esgotar o debate sobre a violência escolar, mas pretendeu trazer ao debate alguns aspectos sobre a temática no tocante, especialmente, às variadas definições que são utilizadas para o estudo da violência escolar e possíveis razões que originariam este fenômeno, procurando lançar desafios para a continuidade dos estudos acerca da violência escolar, a fim de se buscar alternativas para a superação deste problema.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, 2002

_____. **Cotidiano das escolas**: entre violências . Brasília : UNESCO; Observatório de Violência; Ministério da Educação, 2006.

ABRAMOVAY, M. et al. **Escola e violência**. Brasília : UNESCO, 2002

ARAÚJO, C. As marcas da violência na constituição da identidade de jovens da periferia, **Revista Educação e Pesquisa**, v..27, n.1, p. 141-160, 2001. Disponível em:<<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 15 set. 2008.

BELINTANE, C. O poder de fogo da relação educativa na mira de novos e velhos prometeus. **Caderno Cedes**, v.19, n.47, p 20-35, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 15 set. 2008.

CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes: um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Revista Educação e Pesquisa**, v. .27, n.1, p. 123-140, Jan./jun. 2001 .Disponível em: <http://www.scielo.org>>. Acesso em: 15 set. 2008.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão, **Revista Sociologias**, ano 4, n. 8, p 432- 443, jul./dez. 2002 .Disponível em: <<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 15 set. 2008.

_____. **A violência na escola francesa**: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1, p. 163-193, jan./jun. 2001.

CHRISPINO, Alvaro. Gestão do conflito escolar:da classificação dos conflitos aos modelos de mediação, **Ensaio**: avaliação, política pública Educacional, Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007.

GUIMARÃES, A. M. O cinema e a escola: formas imagéticas da violência, **Caderno Cedes**, ano XIX, n. 47, dez. 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 15 set. 2008.

_____. **A depredação escolar e a dinâmica da violência.** Campinas, 1990.
. Disponível em: <<http://www.libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000029097>>
Acesso em: 30 de jan. 2009.

SANTOS, J. V. T. dos. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias, **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n.1 , p 105-122, Jan./Jun 2001. Disponível em:<<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 15 set. 2008.

SPOSITO, M. P. . **instituição escolar e a violência.** Instituto de Ciências Avançadas da Universidade de São Paulo, 1998. Disponível em:<
www.iea.usp.br/observatorios/educacao >.Acesso em: 15 set. 2008.

TEIXEIRA, M. C. S.; PORTO, M. R. S. Violência, insegurança e imaginário do medo. **Caderno Cedes**, v.19, n.47, p. 51-66. Disponível em: <<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 15 set. 2008.

THOMAZ, S. B. VIOLÊNCIA NA ESCOLA: ÉTICA, PODER E CIDADANIA
Sueli .2002 . Disponível em
www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos_revistas/24.pdf. Acesso em 15 de Setembro de 2008

ZALUAR, A E LEAL, M. C. Violência Extra e Intra Muros, **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v.16, n. 45 p. 145-164. Disponível em: <<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 15 set. 2008.

WASELFISZ, J. et al. **Mapa da violência nos municípios brasileiros 2008.**
Disponível em <<http://dominiopublico.gov.br>>. Acesso em: 15 set. 2008.

_____. **Percepções dos alunos sobre as repercussões da violência nos estudos e na integração social da escola juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília.** Disponível em <<http://dominiopublico.gov.br>>. Acesso em: 16 set. 2008.