

CONCEITUANDO AS VIOLÊNCIAS: REFLEXÕES SOBRE A TEMÁTICA NA EUROPA E NO BRASIL

Aline Pazzini Faria¹
Tales Lins²
Jéssica de Godoi Baima³

RESUMO: Partindo da premissa de que a discussão sobre a temática das violências faz-se necessária para a sociedade e escola, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre o tema com o objetivo de conceituar e refletir sobre diferentes definições e perspectivas no Brasil e em alguns países da Europa. Assim, a proposta deste artigo é trazer alguns conceitos e tipos de violências, com intenção de abarcar os conflitos sociais e escolares, contextualizando como a escola estabelece a punição e o disciplinamento. Para realizar as análises, os países escolhidos foram Holanda, Inglaterra e França, sendo que estes preocupados com o aumento do fracasso escolar realizaram pesquisas sobre a temática, porém cada uma delas possui suas particularidades e métodos. Os países pesquisados neste estudo demonstram que são várias as características que se assemelham, porém também se diferenciam em relação aos contextos e cultura de cada país, mas a violência – sendo o tema em comum – está sendo abordada com vistas a contribuir com reflexões e pesquisas sobre possibilidades mais humanizadas para todos os envolvidos: educadores, alunos e comunidade.

Palavras-chave: Violências escolares, Europa; Brasil.

TYPES OF VIOLENCE AND THEORETICAL REFERENCES: EUROPE AND BRAZIL IN FOCUS

ABSTRACT: Starting from the premise that the discussion on the topic of violence is necessary for society and school, a bibliographical survey on the topic in order to conceptualize and reflect on different definitions and perspectives in Brazil and in some European countries. Thus, the purpose of this article is to bring some concepts and types of violence, with intention to embrace the social conflicts and school, as the school context establishes the punishment and discipline. To perform the analyses, the countries chosen were the Netherlands, England and France, and those concerned with the increase of school failure conducted research on the subject, but each of them has its peculiarities and methods. The countries surveyed in this study show that there are many features that resemble, but also differ in relation to contexts and culture of each country, but the violence - being the common theme is being addressed with a view to contributing to reflections and research on Humanized more possibilities for everyone involved: educators, students and community.

Keywords: School violence; Europe; Brazil.

¹ Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos UFSCar. E-mail: pazzinialine@gmail.com

² Graduando em Licenciatura em Pedagogia pela UFSCar. E-mail: tales_linshotmail.com

³ Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela UFSCar. E-mail: jessica.baima@bol.com.br

Introdução

A proposta deste artigo é apresentar alguns conceitos e tipos de violências, principalmente, a violência escolar, com a intenção de abarcar os conflitos sociais e escolares. Partindo da premissa de que a discussão sobre a temática das violências faz-se necessária tanto para a sociedade quanto para escola, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre o tema com o objetivo de conceituar e refletir sobre diferentes definições e perspectivas no Brasil e em alguns países da Europa.

Em pesquisas recentes como a de Abramovay, Waiselfisz, Andrade & Rua (2004); Pinheiro & Almeida (2003), Zaluar (2001) entre outros, confirmou-se o crescente envolvimento de adolescentes e jovens com a violência. Esta é um fenômeno social abrangente e por isso deve ser analisada em proximidade com os sistemas simbólicos dos quais faz mais sentido. A dificuldade em lidar com as violências em especial com jovens – sejam eles vítima, ou protagonista – vem incitando debates, inclusive no âmbito escolar.

Segundo Velho (2000); Moser (1991); Campos, Torres & Guimarães (2004); as violências possuem múltiplas formas de manifestação na sociedade. De maneira geral, violência é conceituada como um ato de brutalidade, física e/ou psíquica contra um sujeito e provoca opressão, intimidação, medo e terror. Muitas são as possibilidades de conceitualizar as violências, mas para pesquisadores como: Wierviorka (1997); Michaud (2001); Velho (2000); Charlot (2002), ela se caracteriza por ser um fenômeno multifacetado, com formas e sentidos variados, conforme o período histórico ou o contexto cultural em que é produzida.

Neste sentido, a violência acontece nas relações de poder e – a conquista desse poder – se constitui na sociedade de diversas formas. Gera consequências como a discriminação, o preconceito, e na escola demonstra a incapacidade de profissionais de criar mecanismos justos e democráticos para o espaço escolar. Em geral, a escola utiliza-se de procedimentos formais e informais, modelados de acordo com as características de cada direção ou projeto pedagógico, por isso possui uma identidade. Mas, infelizmente, quando se trata de questões relacionadas às violências poucas são as condutas que se diferenciam. A exclusão de alunos dentro da própria sala de aula tem sido uma violência presente, e propicia ressentimento, apatia, tédio etc., várias atitudes de frustração que provoca a evasão escolar (LEMBO, 1975).

Para Charlot (2002), ao analisar as violências, entende que não houve aumento significativo nas escolas, mas modificaram-se as formas. De acordo com o autor (2002) existem maneiras mais graves, como: homicídios, estupros, agressões com armas e insultos e ataques aos professores. Outro fator observado é que os jovens envolvidos nas situações de violência são cada vez mais jovens (de 8 a 13 anos), o que atinge a representação da infância como inocência, fazendo com que os adultos se questionem sobre qual será o comportamento dessas crianças quando entrarem na adolescência. Cresce, também, o número de intrusões externas na escola, ou seja, a escola não se apresenta mais um lugar seguro e protegido, mas como um espaço aberto para as agressões vindas do exterior.

Para melhor entendimento, Charlot (2002) conceitua os tipos de violência: em *na*; *da*; *à* escola. A violência *na* escola se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição. A violência *à* escola é praticada contra a instituição, podendo ser fisicamente ou contra suas atividades. A violência *da* escola é simbólica e institucional, praticada pelos agentes da escola de diversas maneiras. A indisciplina dos alunos, que causa um choque para o mesmo assim como para a estrutura escolar e seus envolvidos, também pode estar relacionada com a violência.

Igualmente importante é a distinção entre violência, agressão e agressividade. A

agressividade é uma disposição biopsíquica reacional. A agressão é o ato que implica a brutalidade física ou verbal. A violência enfatiza o uso da força, do poder, da dominação.

De acordo com Charlot (2002), os pesquisadores franceses distinguiram violência, transgressão e incivilidade. O termo violência deve ser destinado ao que ataca a lei com uso da força ou ameaça usá-la. Transgressão se trata do comportamento contrário ao regulamento interno do estabelecimento. Por último, a incivilidade contradiz as regras da boa convivência. A forte tensão social e escolar produz incidentes violentos, portanto, é necessário que se dedique às fontes de tensão, sendo que algumas delas estão diretamente relacionadas ao estado da sociedade e do bairro. Fica evidente que a questão da violência escolar está vinculada às formas de dominação, à desigualdade, às práticas institucionais e às práticas de ensino cotidianas. (CHARLOT, 2002)

Violências escolares no contexto europeu

Para realizar esta análise fizemos levantamento de alguns referenciais de países como a Holanda, Inglaterra e França, sendo que, preocupados com o aumento das consequências do fracasso escolar realizaram pesquisas sobre a temática, com particularidades e métodos específicos.

Ao iniciar a abordagem sobre a *Holanda*, o pesquisador Veen (2002) relata em seu texto algumas pesquisas sobre a educação e a integração com outros serviços essenciais de saúde e de assistência humana para alunos, família e a própria comunidade escolar.

Os governos, incentivados pelas transformações demográficas, culturais e sociais, examinaram as novas realidades sociais na Holanda. De acordo com as pesquisas acerca das consequências sociais do fracasso escolar, o índice de desistência, de alienação de educandos e educadores e de desempenho acadêmico baixo elevaram.

Buscando reverter à situação houve a descentralização das políticas educacionais, tornando possível uma visão política ampla, cooperativa e coesa. Foram desenvolvidos, também, programas de aperfeiçoamento e reestruturação das escolas, porém não foi direcionado às crianças e jovens de risco (alunos imigrantes, ambientes familiares carentes e com baixa renda, minorias étnicas e culturais). Sobre estes estudantes, verificou-se um aumento do absenteísmo e abandono.

Na Holanda, a formulação das políticas relativas à educação vem sendo descentralizada, cabendo agora aos conselhos escolares, às redes de escolas e às cidades e, no caso da saúde e da assistência à juventude, às cidades e às províncias. Essa descentralização criou condições para uma visão política ampla, cooperativa e coesa, e também para ações concretas, nas quais os sistemas preventivos, a intervenção precoce e a assistência encontram-se interligadas. (VEEN, 2002, p. 175)

É difícil reverter o ciclo do fracasso educacional, como ressalta Veen (2002), no caso de alunos provenientes de ambientes escolares de risco, embora haja razões para crer que seja possível fazê-lo. As escolas são importantes, pois “fornecem ‘valor adicionado’ à educação dos alunos, de modo que [...] os educadores sejam capazes de intervir de forma a criar melhores condições de aprendizado para os estudantes de risco.” (VEEN, 2002, p. 176). Para que exista a integração dos serviços é importante que seja de maneira coordenada e sistêmica para tratar das necessidades das crianças, dos jovens e de suas

famílias, por meio da oferta de um amplo espectro de serviços educacionais, de saúde e de assistência humana como afirma Veen (2002).

(...) algumas vezes, as escolas não são os lugares certos para oferecer experiências de aprendizado e, por não estarem preparadas para sua clientela, elas culpam os pais, as crianças e a sociedade em geral por esse fracasso (VEEN, 2002, p. 178).

Em relação aos professores: encontram-se exaustos, desiludidos e sob pressão, além da falta de demanda qualificada para atuar nas áreas de risco, dificultando na melhoria do ensino e de relações conflituosas. Apesar de a descentralização parecer uma boa ideia, na prática, as diferentes instituições (educação, saúde, assistência à juventude, emprego para jovens, etc.) têm seu próprio ritmo de desenvolvimento, seus próprios objetivos e suas próprias estratégias, gerando barreiras. Se aliada a uma abordagem mais funcional e focada no projeto e no cliente, a descentralização cria mais oportunidades para o desenvolvimento de um planejamento político mais concreto, gerando soluções práticas para os problemas dos jovens e seus familiares. Mesmo com muitas estratégias e modelos implementados, os resultados não têm sido satisfatórios, pois se busca remediar um sistema falho, deixando de lado enfoques amplos e para longo prazo.

Há, portanto, algumas conclusões: tentar reformar a prática profissional sem reformar as atividades de treinamento e desenvolvimento – e isso segundo Veen (2002) não trará bons resultados –; e, a instituição escolar deve colocar em prática suas funções e potencial algumas barreiras precisam ser superadas. Na Holanda, a descentralização da formulação de políticas educacionais relativas à escola, aos distritos, às cidades, aos serviços de saúde e de assistência à juventude em cidades províncias, criou a atmosfera para uma visão política abrangente, cooperativa e coesa, e para iniciativas nas quais os sistemas de prevenção, intervenção precoce e assistência se relacionam.

A *Inglaterra* mantém uma linha de pensamento semelhante à da Holanda, que acredita que é fundamental e indispensável uma ação conjunta da comunidade e do governo, como demonstra Hayden e Blaya (2002) e que a escola sozinha não consegue sanar os problemas causados pela violência, mesmo que esse tema já tenha avançado no ambiente escolar. Na língua inglesa, “violento” tem conotações emotivas, não sendo usado no âmbito acadêmico para adultos e crianças, mas para a violência de crianças em idade escolar. “Agressão” e comportamento “agressivo” são termos usados com maior frequência em relação ao comportamento dos alunos, particularmente nas pesquisas sobre intimidação por colegas (bullying) ou expulsão. Baseado em Tattum e Herbert (1993), Hayden e Blaya (2002, p. 72), definem bullying como “o desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e colocá-la sob tensão”. Como indicadores de comportamentos violentos e agressivos na escola, há quatro áreas principais: comportamento de alunos, interação entre alunos e professores, padrões éticos da escola e comportamento de estranhos na área escolar.

Algumas pesquisas foram realizadas devido às preocupações de docentes com problemas de que comportamentos insubordinados, e até mesmo violentos, vinham se tornando mais visíveis nas escolas. Através destas investigações observou-se ampla divergência de opinião entre os entrevistados, embora minoria significativa tenha afirmado ter sofrido ameaças ou ataques. Concluiu-se que os professores não viam os ataques dirigidos contra eles como um problema de grandes proporções. Segundo Hayden e Blaya (2002, p. 71) os dados coletados demonstram que em uma semana específica, 15% dos

professores sofreram ofensas verbais, 1,7% agressões físicas diretas, em sala de aula e 1,1% agressão fora de sala de aula.

As primeiras pesquisas foram motivadas por suicídios cometidos por crianças e as intimidações que eram ignoradas pelos professores, e o que mais se verificou foi intimidação por colegas e bullying. Os xingamentos são o maior tipo de intimidação, seguido por agressões físicas e gestos ofensivos, extorsão e exclusão de uma criança de um grupo de amizades e disseminação de boatos, sendo esse um abuso de poder sistemático que se prolonga no tempo, em que a vítima tem dificuldade de se defender (HAYDEN E BLAYA, 2002, p.72 - 73). As pesquisas averiguaram, também, que a intimidação é uma característica significativa da vida escolar, afetando não apenas os sujeitos, mas também toda a atmosfera escolar e a frequência às aulas. Os casos mais recorrentes são entre meninos, meninos com meninas (mais raro), meninas com meninas (intimidação verbal) e sobre ofensas racistas e a outras minorias. A Lei de Padrões e Estrutura Escolares (School Standards and Framework Act), de 1998, passou a estabelecer que os diretores sejam obrigados a adotar medidas para evitar todas as formas de intimidação entre os alunos.

De acordo com as autoras, as circunstâncias da escola, incluindo a autoridade educacional local e os padrões éticos nela vigentes, são fatores importantes da equação que determina quem será expulso da escola, já que não há um padrão de expulsão por ano e nem por salas, variando de acordo com as ocorrências, por vezes triviais e acumulativas. Essas expulsões, segundo a pesquisa de Hayden e Blaya (2002), se dão por agressão e, geralmente, após um período relativamente longo de relações difíceis e de incidentes ocorridos na escola. O questionário abrangeu três indicadores: vitimização, medo da violência na escola e atmosfera geral da escola. Não há colocação da definição de violência e as perguntas são subjetivas. Utilizaram-se as escolas Lickert para facilitar o preenchimento e apuração dos resultados.

Assim, constatou-se que o índice de violência relatado é muito inferior ao que de fato ocorre, fator que indica o nível de insegurança que as crianças sentem dentro da escola. Conclui-se que há necessidade de “maiores esclarecimentos sobre como obter indicadores confiáveis sobre a violência e a agressão nas escolas, visando, inclusive, a desenvolver uma definição e uma compreensão consensual desses termos” (HAYDEN E BLAYA, 2002, p.93). Apesar de a preocupação em tratar a questão da violência na escola já seja um avanço, a escola por si só não é capaz de resolver os problemas, sendo indispensável a ação conjunta da comunidade e do governo.

A violência escolar *francesa* é caracterizada principalmente pelos resultados gerados no mercado de trabalho e status social caracterizando a exclusão daqueles que estão fora dessa padronização. Vários autores que são citados no texto de Montoya (2002, p. 103 - 130) como Paty (1981), Cousin (1998), Prost (1992) e Charlot (1994), haviam analisado sob essa perspectiva de que as escolas francesas causam uma disparidade na ordem escolar, a partir do sistema não igualitário.

As cifras ocultas, sobre a violência escolar, são aquelas violências que não são registradas e, portanto, acaba comprometendo a objetividade da pesquisa e por isso as pesquisas feitas na França tomaram a vertente epidemiológica e também de levantamentos de vitimização. As pesquisas epidemiológicas apontaram que um em cada seis estudantes admite ter sido vítima de violência física. Quanto aos professores que sofrem stress pós-traumático e vão a médicos, 36% não fazem nada a respeito, mas quando os agressores são alunos de outras escolas, 90% dos professores apresentam queixa e quando os alunos são da própria escola, esse número cai, para apenas 53%. Para diminuir a cifra oculta, foi feito o levantamento da vitimização, que acontece principalmente a partir das variáveis sexo e idade, contando também com a situação familiar e nacionalidade. Essa vitimização tem

vínculos com a forma como a escola é administrada e organizada, por assim ser, acaba gerando uma insatisfação por parte de alguns levando a esse ciclo de vitimização, gerando violência reativa.

Em 1999 foi feito um acordo com o Instituto Nacional de Auxílio às Vítimas, tratando dos cuidados que deveriam ser tomados com essas vítimas, no entanto, não abordado a violência simbólica, mas com isso mudou a definição de como a violência escolar era abordada e na sua definição. Ainda em relação à França, conforme Charlot (2002), as conflitualidades que ocorrem nas escolas públicas também surgem de problemas exteriores à realidade escolar, em especial nas regiões de comércio de substâncias psicoativas ilegais. Nestes locais, muitas vezes, acontecem brigas entre gangues por disputa de territórios, entre outros tipos de causas. Também são comuns problemas relativos ao *bullying*, racismo, preconceitos de diferentes tipos, que dizem respeito apenas aos alunos, pois está em questão também a capacidade da escola e seus agentes de gerirem situações conflituosas sem tentar resolvê-las por meio da violência institucional e simbólica.

Violências escolares no contexto brasileiro

No Brasil, as violências em diferentes formas sempre fizeram parte dos cenários social e histórico, como a “catequização” e escravização dos indígenas, dos negros, que vivem em uma posição bastante desprivilegiada até mesmo nos dias de hoje. Podemos citar também como fonte histórica o autoritarismo, a centralização por parte do Estado diante de uma sociedade que não conseguiu desenvolver uma tradição de articulação e participação política, conforme foi apontado por nome Schwartzman (1988), que permitisse desenvolver um maior equilíbrio nas relações entre o Estado e a sociedade. Para essa violência também contribui fortemente a grave desigualdade econômica e social, que se apresenta como uma das mais antigas características do país.

Segundo Zaluar (1999), com base em Hannah Arendt, os instrumentos da violência não precisam do uso da linguagem, mas fazem uso da persuasão, influência ou legitimidade, fazendo-se valer também como o não reconhecimento do outro ou anulação.

Ruotti, Alves e Cubas (2006), indicam que a escola tem um papel extremamente importante na vida dos estudantes brasileiros, não apenas no presente, mas também na definição de suas vidas futuras, na escolha da profissão, atuação social, etc. Entendem, portanto, que abordar a questão da violência escolar apenas como caso de polícia ou então ignorar e subestimar suas implicações se constitui em um sério erro, pois compromete o presente e o futuro dos estudantes.

Estes autores compreendem que há menor resistência em reconhecer a violência na escola quando ocorrem delitos criminais, mas quando acontece violência na forma simbólica não se discute sobre, assim, mesmo afetando negativamente os processos de socialização dos discentes e prejudicando as aprendizagens, pouco se faz efetivamente. Os autores alertam para a importância de evitar a criação de estigmas nos alunos envolvidos em quadros de violências, pois estes costumam ter por hábito o superestimar as situações que são vividas durante o convívio escolar, e isso pode afetar seriamente a maneira como pensam e sentem a respeito de si mesmo.

Algumas pesquisas realizadas na Região metropolitana do Rio de Janeiro entre 1995 e 1996, assumem as vertentes das violências físicas e psicológicas e dos riscos que precedem quando a escola se torna um lugar vulnerável a essas violências. Os dados levantados nas pesquisas demonstram o quanto à escola é afetada pelas violências extramuros, dificultando ainda mais ela desempenhar o seu papel dentro da sociedade. Os

alunos mais pobres sofrem uma violência psicológica praticada pela escola no momento em que eles se veem incapazes de aprender o que está sendo proposto pela escola e quando esta acaba os culpando pelo fracasso escolar, fazendo com que esses alunos tenham uma queda na sua autoestima (CRUZ, 1997, p. 3). Outro autor que também destaca esses mecanismos de violência simbólica da escola é Silva (1999) e articula essa instituição com outras violências causadas fora dela, tais como a dos policiais, a urbana, familiar e eletrônica, já que os jovens afirmam que as pessoas repetem o que veem na televisão. Foram pesquisados trinta programas de televisão de 1994 a 1997 e apontou que 60% deles possuíam ao menos um incidente violento e essa mesma pesquisa demonstrou que apareceram 130 sequências violentas, com 58% delas sendo visuais, 31% narradas e concluiu-se que a violência na televisão também contribui para a aprendizagem.

Segundo pesquisas de Zaluar e Leal (1996), para os mestres quem deseduca são majoritariamente os traficantes (34%), seguido dos colegas (14%) e depois os policiais (com menos de 5%), já para os pais os colegas representam 36% de quem deseduca, seguido pelos traficantes com 14% e depois os vizinhos com menos de 5%, para os próprios alunos quem deseduca são os traficantes e os colegas com pouco mais de 20%, seguido pelos vizinhos com menos de 5% e para as alunas quem deseduca são os colegas, com quase 30% das respostas e em seguida os traficantes com menos de 15%.

Contudo, a probabilidade de se aprender e imitar esses comportamentos aumentaria quando os atos violentos são praticados por personagens atraentes, quando não se castiga a conduta violenta e quando se trata a violência com humor ou glamour, revestindo os homens violentos de glória e fama (ZALUAR, 1994, p. 152).

O fato é que traficantes têm tomado um espaço nas escolas, promovendo evasão por parte dos alunos, por conta do medo de que algo possa lhes acontecer (ZALUAR, 1985; 1994). Dos discursos analisados é evidente que a violência extramuros tomou certa proporção dos lugares da escola, fazendo valer as leis da rua, em que prevalece os “mais fortes”. A falta de respeito de um indivíduo pelo outro, faz com os moradores das áreas desfavorecidas não sejam reconhecidos e não tenham nenhuma dignidade humana.

Sposito (2001) realiza uma primeira análise da pesquisa sobre as relações entre violência e escola no país e conclui que, apesar de haver aproximações diferentes sobre os trabalhos e a oferta de informações importantes, algumas lacunas e a necessidade de novas investigações permanecem. Além disso, grande parte dos estudos insiste em relacionar a violência e a pobreza como inseparáveis. Mesmo havendo um abundante debate público acerca da temática, contata-se que, de acordo com a autora, a inexistência de um programa nacional de pesquisas sobre violência escolar. Para autora (2001), o aumento da criminalidade urbana e a ausência de segurança não revelam a complexidade do fenômeno, mas a falta de um dispositivo institucional democrático dentro de algumas instituições públicas deve ser considerada como fator de intensificação das práticas violentas nos bairros e escolas. Assim, os professores se sentem ameaçados, gerando o medo do aluno, o que compromete a qualidade da interação educativa. Por outro lado, as incivildades apontam um aglomerado de insatisfações manifestadas pelos estudantes perante de sua experiência escolar e, simultaneamente, as dificuldades da instituição escolar em criar possibilidades para que essas atitudes assumam a forma de um conflito capaz de ser administrado no meio democrático.

Ao concluir sua pesquisa, Sposito (2001) crê que as investigações sobre violência

escolar estão ligadas ao tema da violência social. Alguns cuidados precisam ser tomados também, afinal, não se pode “culpar” apenas os alunos e descaracterizar uma gama de problemas existentes na relação entre os adultos e jovens, sendo que o primeiro muitas vezes não consegue estabelecer práticas para orientar os conflitos entre os grupos etários. Dessa forma, “a própria escola, enquanto campo de conflitividade que configura a interação entre jovens e instituições do mundo adulto, deve ser investigada e submetida à crítica” (SPOSITO, 2001, p. 101).

Alguns apontamentos sobre os diferentes contextos

Os países pesquisados neste trabalho revelam que as características na educação se assemelham e se diferenciam em seus contextos e culturas, mas a violência foi um tema em comum, que está sendo estudado há décadas, mas que ainda há muito para contribuir, com reflexões e pesquisas que possibilitem uma realidade mais humana para todos os envolvidos: educadores, alunos e comunidade.

A Holanda trouxe contribuições que possibilitam mudanças no ambiente escolar, propondo uma formulação de políticas educacionais relativas à escola, aos serviços de saúde e de assistência à juventude. Veen (2002), conclui que para fazer uma reforma é necessário que os profissionais passem por treinamentos desde a sua formação inicial e que se mantenha nas políticas públicas, com uma visão abrangente, cooperativa e coesa, e para iniciativas nas quais os sistemas de prevenção, intervenção precoce e assistência se relacionem. A Inglaterra semelhante à Holanda acredita que é fundamental e indispensável uma ação conjunta da comunidade e do governo e que a escola sozinha não consegue sanar os problemas causados pela violência, mesmo que esse tema já tenha avançado no ambiente escolar. A França por sua vez traz dados importantes sobre a violência no contexto escolar, possibilitando a reflexão dos fatores que ocasionam essa situação. Os principais motivos abordados são as variáveis de sexo e idade, contando também com a situação familiar e nacionalidade. Faz referência também à violência simbólica que muitas vezes parece silenciosa, mas que alunos e professores relatam com frequência.

Parecido com o contexto da França em que fatores externos influenciam as relações pessoais, as pesquisas no Brasil são abordadas com discursos que analisaram a violência extramuros que segundo Sposito (2001) já tomou conta da escola, fazendo valer as leis da rua, em que prevalecem os “mais fortes”. A falta de respeito de um indivíduo pelo outro, faz com os moradores das áreas desfavorecidas não sejam reconhecidos e não tenham nenhuma dignidade humana.

Portanto ao fazer uma breve contextualização entre os países, principalmente, ao pensar na realidade brasileira, é possível reconhecer que a violência tem sido um tema frequente. A sociedade atual tem presenciado o tema no ambiente escolar e com a discussão acadêmica e pesquisas as reflexões proporcionam importantes contribuições.

Algumas Considerações finais

É preciso lembrar que as perspectivas da violência escolar são encaradas de modos diferentes conforme o país e, para cada um, existe procedimentos e medidas a serem tomadas contra tais violências. Com pontos de partida diversos, os resultados também o são, assim como o tipo de ambiente escolar. Ao analisar a violência escolar percebeu-se que esta não é exclusividade de um só local, isto é, alguns educadores brasileiros e a população

em geral, erroneamente acreditam que somente aqui no Brasil ocorrem as violências em ambientes escolares.

As violências físicas e simbólicas ganham cada vez mais aparatos e formas de se concretizarem, não somente por meio de agressões físicas e ameaças intramuros, agora, ela também conta com o auxílio de ferramentas mais avançadas como, por exemplo, a televisão e a internet (que viabiliza as agressões através de grupos de conversa, redes sociais dentre outros). As diferenças de gerações que envolvem diferentes percepções sobre valores e símbolos sociais, aliadas ao enclausuramento de adolescentes e jovens em torno de si e de seus pequenos grupos (via internet), se mostra também como fonte de dificuldades de convivência, diálogo e relacionamento nas escolas.

Não há dúvidas que situações de violências, e mesmo de indisciplinas que não se transformem em agressões, são fatores que não apenas dificultam a convivência, mas também impedem que a escola desempenhe de forma minimamente satisfatória sua função social, que é a de propiciar aos estudantes um ambiente de aprendizagem, que dê acesso à cultura como patrimônio humano, de socialização e de formação dos cidadãos.

Há necessidade de, além de continuarem as pesquisas acerca da temática conforme os diferentes contextos sociais, como também de haver soluções e adaptações para as situações de violência nas escolas. Percebe-se, também, que as investigações baseiam-se mais na violência entre alunos e contra a escola, porém poucas vezes são citadas as violências *da* escola, portanto, este déficit deixa uma lacuna, sendo importante mais estudo nesta área. Reconhecendo a abrangência do tema e a complexidade dos contextos sociais e escolares, entendemos que a apreensão da realidade não se dá por meio de uma única teoria, mesmo assim, pudemos abarcar algumas questões pertinentes à comunidade escolar que busca a melhoria do ensino e da aprendizagem de estudantes, e estas só podem ser compreendidas quando reconhecemos as ações dos sujeitos e suas experiências.

Referências

- ABRAMOVAY, M., WAISELFISZ, J. J., ANDRADE, C. C., & RUA, M. G. *Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília*. Rio de Janeiro, RJ: Garamond, 2004.
- CAMPOS, P. H. F., TORRES, A. R. R., & GUIMARÃES, S. P. *Sistemas de representação e mediação simbólica da violência na escola*. *Educação e Cultura Contemporânea*, 1(2), 109-132, 2004.
- CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam esta questão. *Sociologias*. Porto Alegre, ano 4, n8, jul/dez 2002, p. 432 – 443.
- CRUZ, S.H. Representação de escola e trajetória escolar. *Psicologia*, São Paulo, USP, 8, 1: 1-14, 1997.
- HAYDEN, Carol; BLAYA, Catherine. Comportamentos violentos e agressivos nas escolas inglesas. In: DEBARBIEUX, Éric. *Violência nas escolas: dez abordagens europeias – UNESCO*, 2002. (p. 63 – 102).
- LEMBO, J. M. *Porque falham os professores*. São Paulo: EPU, 1975.
- MICHAUD, Y. *A violência*. São Paulo, SP: Ática, 2001.

MONTOYA, Yves. Violência nas escolas: orientação e situação atual das pesquisas na França. In: DEBARBIEUX, Éric. *Violência nas escolas: dez abordagens europeias* – Brasília: UNESCO, 2002. p. 103 – 130.

MOSER, G. *A agressão*. São Paulo, SP: Ática, 1991.

PINHEIRO, P. S., & ALMEIDA, G. A. *Violência urbana*. São Paulo, SP: Publifolha, 2003.
SILVA, A.M.M., Educação e violência: qual o papel da escola? 1999. Disponível em <http://www.dhnet.org.br/educa/redeh/aida1.htm>.

RUOTTI, C.; ALVES R.; CUBAS, V. O. *Violência na escola: um guia para pais e professores*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

TAVARES DOS SANTOS, J.V., DIDONET, B. e SIMON, C. A palavra e o gesto emparedados: a violência na escola, in Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (org.), *Violência não está com nada*, Porto Alegre, Secretaria Municipal de Educação, 1998.

VEEN, Dolf Van. Parecerias de educação e assistência à juventude: aperfeiçoamento da infraestrutura social na Holanda In: DEBARBIEUX. *Violência nas escolas: dez abordagens europeias*. Brasília: 2002. p. 175 – 196.

VELHO, G. Violência, reciprocidade e desigualdade: Uma perspectiva antropológica. In G. Velho & M. Alvito (Eds.), *Cidadania e violência* (pp.11-25) Rio de Janeiro, RJ: Editora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2000.

ZALUAR, A. LEAL, M, C. A máquina e a revolta. 1a ed., São Paulo, Brasiliense.
ZALUAR, A. *Condomínio do diabo*. Rio de Janeiro, Ed. da UFRJ/Revan, 1985.

_____. Cultura, educação popular e escola pública. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, Fundação Cesgranrio, 4, 11, abril-junho, 1996: 139-176.

ZALUAR. *Da revolta ao crime* S.A. São Paulo, Moderna, 1996.

_____. Violência e criminalidade: saída para os excluídos ou desafio para a democracia?. In Sérgio Miceli (org.), *O que ler para conhecer o Brasil*, vol. I, São Paulo, Anpocs, 1999.

_____. Violência Extra e Intramuros. *Revista Brasileira De Ciências Sociais* - VOL. 16 Nº 45. 2001.