



REP's - Revista Even. Pedagóg.

Número Regular: Formação de Professores e Desafios da Escola no Século XXI

Sinop, v. 7, n. 2 (19. ed.), p. 963-976, jun./jul. 2016

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

VIOLÊNCIA NO CONTEXTO DA ESCOLA¹

Rildo Goulart Peres

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS - Brasil

RESUMO

O atual estudo verificou os mecanismos utilizados pela instituição escolar como causadores de violência, principalmente a simbólica, na sua relação com professores e alunos. Os dados foram gerados a partir de um questionário a 49 professores da educação básica em diferentes tipos de instituição escolar. A pesquisa foi desenvolvida na região metropolitana de Porto Alegre, no primeiro semestre de 2014. As respostas foram categorizadas e analisadas utilizando as concepções apresentadas principalmente por Boaventura de Sousa Santos (1988). Os professores entendem que a escola não gera violência simbólica mas é um local de conflitos sendo um reflexo da sociedade.

Palavras-chave: Violência. Violência simbólica. Pesquisa semi-estruturada.

1 INTRODUÇÃO

A violência institucional, à qual a escola submete seus integrantes, pode ser caracterizada como violência simbólica. O conceito de violência está intimamente relacionado com a noção de poder, ou com o seu excesso, impedindo o reconhecimento do outro. Nesse sentido, a violência institucional escolar age como um dispositivo de controle legitimado pela sociedade.

¹ Trabalho de Conclusão da Disciplina **Educação Contemporânea: currículo, didática, planejamento**, ministrada pela Profa. Dra. Dóris Maria Luzzardi Fiss no primeiro semestre do ano de 2014 na Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Desde essa compreensão inicial de violência, objetivou-se, na pesquisa relatada nesse artigo², analisar, por meio de depoimentos de 49 professores entrevistados, a concepção que o educador tem tanto da função da escola como de seus mecanismos de regulação da ordem. Pretende-se compreender como se dão as relações de poder na escola desde a consideração das seguintes dimensões: escola/professor, escola/aluno e escola/comunidade. As inquietações, que assumem a forma de questões de pesquisa, são: estando a escola e o professor em uma posição privilegiada de poder frente a certos espaços sociais, o quanto esses agentes escolares utilizam esse poder simbólico de detentor de conhecimento para com aqueles que não o tem? O quanto esse poder, legitimado e supostamente inquestionável, tem como efeito a discriminação e a reprodução da ordem social vigente?

2 REVISÃO DE LITERATURA

A questão da violência no mundo moderno é muito debatida em todas as esferas da sociedade. A relação entre violência e escola, em qualquer nível pensado (aluno, professor e instituição), é um assunto de extrema delicadeza e especificidade, pois o que está em jogo não é apenas a preparação dos indivíduos para ingressarem na sociedade, mas sim a construção (ou a reprodução) das estruturas, dos alicerces e das relações sociais desejadas, ou mesmo idealizadas.

É inegável, pelo menos em nossa cultura moderna capitalista, a importância do papel da escola como agente transmissor de saberes e práticas consideradas essenciais para a vida em sociedade, contudo, a forma como se dá essa transmissão, seus conteúdos e objetivos difere drasticamente conforme o estudioso em que se busca subsídios. Constituímos nosso aporte teórico a partir de concepções apresentadas, principalmente, por Pierre Bourdieu, Boaventura de Sousa Santos, Bernard Charlot e José Vicente Tavares dos Santos.

Partimos do entendimento da instituição escolar como reprodutora da ordem social, que tem como objetivo a transmissão de uma cultura escolhida

² As alunas Ananda Rodrigues Bassis (Graduanda em Ciências Sociais – UFRGS), Aline Villa (Graduanda em Dança – UFRGS), Ariane Roberta Figueroa (Graduanda em Letras – UFRGS) e Camila Barbosa (Graduanda em História – UFRGS) contribuíram para o desenvolvimento do trabalho.

arbitrariamente, visando à imposição e à regulamentação não apenas dos conhecimentos e práticas como da posição social desempenhada por cada indivíduo, reproduzindo a relação de classes entre aqueles ditos dominantes e os dominados conforme abordado por Bourdieu e Passeron:

[...] a especificação das formas e dos efeitos de uma ação pedagógica que se exerce no quadro de uma instituição escolar é [...] a ação pedagógica que reproduz a cultura dominante, contribuindo desse modo para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social onde o sistema de ensino dominante tende a assegurar-se no monopólio da violência simbólica legítima (BOURDIEU e PASSERON, 1992, p. 20-21).

O termo violência pode ser pensado de muitas formas, mas, de maneira geral, a violência é caracterizada como uma relação social em que uma das partes detém um poder que impede o reconhecimento do outro – pessoa, classe, gênero ou raça – vitimado (SANTOS, 1988). A violência está intimamente relacionada com a noção de poder, seja ele físico, econômico, simbólico etc., sendo este legitimado ou não. Há manifestações de violência em todo o âmbito da sociedade. Os espaços escolares não são uma exceção, muito ao contrário, a própria escola, como um dos pilares básicos da sociedade moderna, é, em sua essência, produtora de violência, uma violência institucional e legitimada – a violência simbólica.

O modelo educacional moderno, mesmo que baseado em princípios democráticos defendidos por uma escola que oferece igualdade de oportunidades bem como direito ao acesso e à permanência, não permite dizer que a escola que temos é justa. Os indivíduos, provenientes de diferentes contextos sociais, não detêm as mesmas bagagens culturais, ou seja, mesmo que todos possam ingressar na escola da mesma forma, não levando em consideração o tipo de instituição (pública ou privada), eles não são iguais nem em quantidade nem no repertório de conhecimentos. E isso, simplesmente, não é levado em conta pelos professores, pela escola.

De modo geral, o que ocorre é uma supervalorização daqueles alunos que respondem melhor aos estudos, os que detêm uma bagagem cultural que condiz com a realidade da escola; e, por consequência, uma desvalorização daqueles que manifestam maiores dificuldades. O sistema escolar discrimina, diferencia e penaliza ao invés de promover uma maior integração e adaptação. Esse tipo de ação, de

caráter violento, praticado pela instituição, gera, no aluno discriminado, uma reação expressa das mais variadas formas: atos violentos contra outros alunos e professores, depredação dos espaços escolares e, até mesmo, total falta de interesse pela escola e de significado da mesma para o estudante. Isso apenas demonstra o quão distante está a escola, e a cultura escolar, das particularidades culturais dos grupos que compõem esse espaço social.

Tal ação pedagógica, não passa, para Bourdieu e Passeron (1992), de uma violência simbólica, na medida em que impõe, de forma legítima, um arbitrário cultural, que tem por efeito a colaboração objetiva e indireta na dominação das classes dominantes. A eficácia de tal imposição cultural é tão mais forte quanto mais desconhecido for tal arbitrário, na medida em que a tal cultura dominante é imposta como autêntica e universal. Tal ação “[...] tende a impor aos membros dos grupos dominados o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante”, determinando, do mesmo modo, “pela inculcação ou exclusão, o reconhecimento da ilegitimidade de seu arbitrário cultural” (BOURDIEU e PASSERON, 1992, p. 52). Toda ação pedagógica implica uma autoridade pedagógica que é tida como legítima, como afirma Bourdieu e Passeron:

Assim, dizer que os agentes reconhecem a legitimidade de uma instância pedagógica, é dizer somente que faz parte da definição completa da relação de forças, na qual eles estão objetivamente colocados, impedi-los da apreensão do fundamento dessa relação. [...] O reconhecimento da legitimidade de uma dominação constitui sempre uma força (historicamente variável), que vem reforçar a relação de força estabelecida, porque, impedindo a apreensão das relações de forças como tais, ele tende a impedir aos grupos ou classes dominadas a compreensão de toda a força que lhes daria a tomada de consciência de sua força (BOURDIEU e PASSERON, 1992, p. 28).

De forma semelhante, Boaventura de Souza Santos (1988) compartilha com Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1992) e José Vicente Tavares dos Santos (2001) a compreensão da ação pedagógica como um mecanismo de reprodução. Por isso, denomina tal processo de construção do conhecimento, seja ele no âmbito acadêmico, seja no escolar, de paradigma dominante ou de conhecimento-como-regulação. Esse paradigma, baseado em princípios de racionalidade que pressupõem a existência de uma verdade única e absoluta, obtida por meio de métodos pré-estabelecidos, quantificados, classificados, regrados e testados, regula,

por meio desse imperialismo cultural, os mecanismos de controle da realidade. A escola, como ela tem sido desde o século XVII e continua a ser ainda hoje, não passa de mais um dos mecanismos construídos estrategicamente com o fim de regular a ação e o pensamento dos sujeitos, as relações sociais e suas hierarquias, mantendo, assim, a supremacia dominadora daqueles que obtêm o conhecimento sobre os que supostamente não o têm.

O ambiente escolar alicerça, assim, uma série de variadas discriminações. Conforme Tavares dos Santos (2001), ele gera uma violência repressiva, competitiva e seletiva. A prática pedagógica na escola é, substancialmente, baseada no conceito de vigilância constante. O que revela semelhança com a maneira de gerenciamento que se utiliza com detentos. Os discentes são condicionados sob um olhar de controle constante com o intuito de que saibam que, uma vez submetidos a este ambiente, serão vigiados, o que os obriga, assim, a condescender às regras que lhes são impostas. As normas pedagógicas dispõem de autoridade para salientar marcas ou desvios de condutas externas, reforçando a imagem destes alunos e, por vezes, estigmatizando-os como 'problemáticos'.

A escola é hierarquizada de uma forma que salienta as diferenças. As formas de ensino e as avaliações são dispostas de maneira a instigar a competição, ocasionando, por vezes, certa marginalização dos indivíduos que possuem maiores dificuldades de adequação às mesmas. Os métodos de punição escolar não costumam objetivar a 'recuperação' ou reintegração dos alunos infratores, e dificilmente procuram o entendimento das motivações para tais atos. Contrariamente, costumam associá-los, de modo pejorativo, à desordem, comparando-os com os alunos tidos como modelos ideais. É a estrutura organizacional da instituição que acaba por legitimar o poder da punição e exclusão, que passa a ser tido como natural e digno de aceitação, justificando os encaminhamentos tomados pela referência aos atos dos educandos. Como Tavares dos Santos ressalta,

A relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço social local em que ela se localiza é marcada por uma violência simbólica do saber escolar, exercida, muitas vezes, por hábitos sociais, pelos professores e funcionários da instituição: uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida (TAVARES DOS SANTOS, 2001, p.112).

A hierarquização escolar tem no conceito de superioridade um de seus pilares e se manifesta em diversos níveis e espaços, o que inclui a sala de aula. O professor sujeita-se a autoridades superiores a ele, esta subordinação acaba acentuando uma forma de dominação compensadora. Instigado como um símbolo desta submissão, ele acaba sendo um instrumento de reprodução e tem o papel de impor obediência em aula. “Estamos em face de uma relação professor/aluno, na qual este está desfavorecido em relação de poder, pois a violência, ao contrário do senso comum que criminaliza o infante, produz vítimas justamente entre as crianças e os adolescentes” (TAVARES DOS SANTOS, 2001, p. 107).

O poder docente atinge seu ápice por meio da sistemática de avaliações onde, na realidade, acaba-se realizando uma seleção entre os estudantes. Por meio desta lógica, o intuito de produção e transmissão de conhecimentos acaba sendo secundário. Afinal, as escolas estruturam-se em busca de quantidade de saber, as avaliações validam uma apropriação quantitativa do conhecimento.

3 VIOLÊNCIA ESCOLAR: análises e percepções docentes

Os resultados da pesquisa feita com professores e professoras, denominados como P (ao lado da letra foi acrescido um número a fim de que possa ser percebido que se trata de professores diferentes), da rede de ensino foram organizados em duas tabelas (Tabela 1 – Pergunta 01: O que você entende por violência? Você acredita que a escola gera algum tipo de violência? Justifique e Tabela 2 – Pergunta 02: Você já sofreu, ou presenciou, violência no ambiente escolar? O que você fez?) que enfocam, respectivamente, depoimentos que dizem respeito ao entendimento do que é violência no contexto escolar e à sua ocorrência. A pergunta 1 se refere ao reconhecimento ou não de atos de violência dentro da escola, e, no caso de existência desses, inclui aqueles praticados pela escola.

A escola, segundo Zaluar e Leal (2001, p. 149), “opera a violência simbólica ao reforçar o habitus primário”, o que foi reforçado pela opinião de alguns dos professores entrevistados quando afirmaram que “[...] a escola gera uma violência por ser uma instituição disciplinadora que aplica a violência simbólica” (P22) e “em vez de acolher, ela (escola) pode impor sua autoridade” (P13). P12 também

confirma essa ideia ao afirmar que as crianças de inclusão são excluídas, situação que, desde a compreensão dele, se traduz como manifestação da violência simbólica na escola. Convém destacar que a maioria das professoras entrevistadas afirma que a escola gera violência simbólica enquanto que os professores, em sua maioria, afirmam o contrário. P42 ilustra essa situação, pois afirma não acreditar que a escola produza violência, destacando que ela tem como função ajudar.

Tabela 01: Pergunta 01 - O que você entende por violência? Você acredita que a escola gera algum tipo de violência? Justifique

	Professoras				Professores			
	Escola gera violência	Escola NÃO gera violência	Sem Opinião	Total	Escola gera violência	Escola NÃO gera violência	Sem Opinião	Total
Escola Privada	1	1	0	2	2	0	0	2
Escola Municipal	3	7	1	11	1	1	0	2
Escola Estadual	2	2	2	6	1	4	0	5
Escola Federal	1	0	0	1	0	1	0	1
Escola público	2	1	0	3	0	0	0	0
Escola Estadual e Municipal	2	1	0	3	0	0	0	0
Escola Público e Privado e não escolares	5	2	0	7	1	1	0	2
Sem Informação	1	0	0	1	1	2	0	3
	17	14	3	34	6	9	0	15
	50,00%	41,18%	8,82%		40,00%	60,00%	0,00%	

Fonte: Pesquisa do autor.

Chama a atenção, no entanto, um fator que é muito recorrente nas respostas a esta pergunta: embora 50% dos entrevistados reconheçam que a escola produz violência, dessa porcentagem, mais de 80% afirmam que ela não deveria fazê-lo.

A questão 2 tem como objetivos analisar as formas como a violência é presenciada nas escolas e, se presenciada, verificar as reações dos entrevistados. Em sua maioria, os professores contaram situações que envolvem, principalmente, violência física e verbal. Entretanto, ao responderem, comparativamente à pergunta anterior, ocorreu uma inversão na interpretação de acordo com o gênero. Enquanto na pergunta 1, 50% das professoras reconhecem a presença de violência no contexto escolar, quando indagadas se já presenciaram algum ato de violência, menos de 25% respondeu que sim. Quanto aos professores, ocorreu uma maior coerência entre as duas respostas.

Tabela 2: Pergunta 02 - Você já sofreu, ou presenciou, violência no ambiente escolar? O que você fez?

	Professoras				Professores			
	Presenciou ou violência	Não presenciou u violencia	Sem Opinião	Total	Presencio u violencia	Não presenciou violencia	Sem Opinião	Total
Ensino Privado	0	2	0	2	1	1	0	2
Ensino Municipal	3	7	1	11	1	1	0	2
Ensino Estadual	1	5	0	6	2	3	0	5
Ensino Federal	0	1	0	1	1	0	0	1
Ensino público	1	1	1	3	0	0	0	0
Ensino Estadual e Municipal	0	2	1	3	0	0	0	0
Ensino Público e Privado e não escolares	2	3	0	5	2	3	0	5
Sem Informação	1	2	0	3	0	0	0	0
	8	23	3	34	7	8	0	15
	23,53%	67,65%	8,82%		46,67%	53,33%	0,00%	

Fonte: Pesquisa dos autores.

Aqui, cabe um esclarecimento sobre a interpretação do que seria violência para os professores entrevistados. Eles afirmam que violência é uma atitude, como cita P4 quando explica que “violência é ou são as diferentes maneiras de prejudicar outra pessoa de modo intencional, o que pode acontecer de modo físico e verbal”, uma agressão, como afirma P14 ao esclarecer que ela “é uma agressão física, psicológica e principalmente dos direitos básicos do ser humano”, um preconceito, como P27 relata quando esclarece que “Eu considero violência e *bullying*, por exemplo. Essa ironia entre eles, debocham dos defeitos,” um comportamento para intimidar e até de imposição de uma pessoa ou de um grupo sobre o outro, como P44 diz “eu acredito que violência é toda e qualquer forma de impor a outra pessoa, ou a outro ser vivo, causar injúria, causar ferimento, causar dano psicológico, causar constrangimento”. Em função dos diferentes entendimentos, este se constitui como um ponto dissonante de interpretação que aponta para diversos modos de materialização da violência referidos pelos respondentes.

Para Charlot (2002), a violência provoca ataques a dignidade dos professores e alunos, atingidos profundamente em sua identidade pessoal e profissional. Para Zaluar e Leal (2001, p. 148), além desta, os autores citam outra dimensão da

violência: a simbólica, ou seja, “a violência que se exerce também pelo poder das palavras que negam, oprimem ou destroem psicologicamente o outro”. Tavares dos Santos conceitua violência de maneira mais ampla:

[...] seria a relação social de excesso de poder que impede o reconhecimento do outro – pessoa, classe, gênero ou raça – mediante o uso da força ou da coerção, provocando algum tipo de dano, configurando o oposto das possibilidades da sociedade democrática contemporânea. (TAVARES DOS SANTOS, 2001, p. 107-108).

Os professores entendem que a escola, por ser um espaço social, gerará algum tipo de violência por misturar pessoas com diversas culturas, formas de comportamento e visões de mundo diferentes. Segundo Tavares dos Santos (2001, p. 114), “reencontramos a escola como ponto de explosão da crise econômica, social, política e cultural, e como lugar de expressão do ressentimento social”. Na fala de P38 também podemos observar essa compreensão:

[...] tudo deságua na escola, são as relações sociais, as relações de cobrança por uma aprendizagem, em relação com os colegas, com os professores, mas são diferentes relações de família, então tudo acontece na escola, nesse âmbito, nessa esfera que é a escola.

Eles passam a falar mais sobre violência física, se afastando do tema proposto na primeira pergunta sobre a violência simbólica. Além disso, ao problematizá-la, chamam a atenção para um fato também sublinhado por Charlot (2002, p. 433) quando afirma que “os jovens envolvidos nos atos de violência são cada vez mais jovens”. Este argumento ressoa na fala de P28 ao relatar as agressões praticadas por um aluno em relação aos mais novos:

[...] ele, pegava sempre os menores, pegou a criança, botou deitada no chão, né, com o rosto colado no chão e ele com o pé do tênis e tudo com o pé na cara, no rosto da criança, um lado da face estava no chão e ele com o pé em cima segurando o braço da criatura, sabe assim ó, é o tipo de coisa que sempre impondo a sua violência, a sua força sempre nos menores.

Esta interpretação da violência desde o seu modo físico de produção provocou uma alteração nas respostas: quando o foco era a violência simbólica, o percentual de reconhecimento de sua presença na escola, por parte das mulheres, superou 50%, e, por parte dos homens, atingiu 40% dos depoimentos; ao migrarem

o olhar para a violência física, o percentual diminuiu entre as respondentes mulheres para 23,53% e aumentou sutilmente entre os respondentes homens. O que leva a crer que interpretam como mais marcante a violência simbólica do que a física, aqui cabendo a pergunta: será que a violência física é a consequência da violência simbólica?

Segundo a pesquisa realizada, de um total de 49 entrevistados, 42 deles já sofreram ou presenciaram algum tipo de violência dentro da escola. Porém, poucos relatos trazem como referência a violência provocada pela instituição, tanto em direção ao aluno como ao professor. Esse “silenciamento” evidencia que a violência é, na maioria das vezes, apenas associada a atos de agressão (física, moral, psicológica, verbal etc.) de pessoa para pessoa, sendo excluído o entendimento de que a instituição educadora, como sistema, pode gerar e/ou gera algum tipo de agressão. Segundo Tavares dos Santos:

Para compreender a mundialização da violência no espaço escolar evocamos as experiências francesas, canadenses e norte-americanas, as quais representam exemplos de reconhecimento da violência no espaço escolar como uma nova questão social global, cujo símbolo é o silêncio. Para superar tal enclausuramento do gesto e da palavra, há de se descobrir um significado contido nos atos de violência, tarefa da ação pedagógica das lutas sociais (TAVARES DOS SANTOS, 2001, p. 112).

Violência que, por vezes, adquire concretude no exercício do excesso de poder o qual é visto de muitas maneiras dentro da escola. É visto no docente que, dentro da sala de aula, usa do “poder” que possui para repreender o aluno de forma agressiva. P37 relata uma situação que presenciou: “vejo um professor gritando com um aluno ou mesmo arrancando ele pelo braço para fora da sala de aula”. A imposição de voz, de que o professor faz uso, mostra ao aluno que, para receber a atenção dos outros, é preciso alterar seu tom de voz, como cita o P48: “...questão do controle da classe entre a violência que é gritar com o aluno”. O problema é que isto pode ser reproduzido pelo aluno que, por associar tal ato a um certo domínio do outro, resolve fazer o mesmo em relação aos seus próprios colegas, pois “a violência nasce de uma lógica da exclusão, pois consiste em um discurso da recusa: a violência nasce da palavra emparedada”, como afirma Tavares dos Santos (2001, p. 109).

Excesso de “poder” que, resultando em “emparedamento” da palavra, também é visto no professor que se coloca no lugar de detentor exclusivo de conhecimento, excluindo a possibilidade de o aluno também ensinar outro aluno ou, até mesmo, o professor. Decorre de tal situação a consolidação de uma ideia segundo a qual aquilo que o docente ensina é a única verdade possível. O aluno, pois, não tem autorização de questionar ou trazer uma informação contrária. A este respeito, convém lembrar que tais práticas se ajustam a princípios próprios ao paradigma dominante que, ainda presente no discurso pedagógico, estabelece o conhecimento como modo de regulação do outro. Um paradigma que, não raro, torna tanto o professor quanto o estudante reféns de tais concepções, alavancando diversas formas de manifestação da violência referidas pelos professores em seus depoimentos, como podemos observar com no depoimento de P20 quando lembra que “é o desrespeito aos saberes dos estudantes e das individualidades religiosas, sociais, culturais e econômicas”.

4 CONCLUSÃO

Embora a grande maioria dos professores e professoras entrevistados reconheçam a existência de violência dentro do espaço escolar, ela é mais destacada na fala do professor e da professora nos âmbitos da violência física ou verbal. De maneira geral, os profissionais da educação entrevistados compreendem a escola também como agente produtor de violência, mas salientam que ela não deveria praticar tal tipo de ato. A violência simbólica, produzida pela instituição, deve ser reconhecida e passível de reflexão realizada por todos com ela envolvidos. Como disse o professor de educação da Universidade Estadual de São Paulo (USP), Afrânio Mendes Catani, nas obras de Bourdieu,

[...] encontram-se capítulos decisivos para uma sociologia que procura fazer com que a revelação dos “fundamentos ocultos da dominação” constitua-se em conhecimento – e o conhecimento exerce um efeito libertador, pois tais mecanismos devem parte considerável de sua eficácia ao desconhecimento, por parte dos agentes, de sua real situação (CATANI, 2002, p. 69).

É consensual que não podemos pensar o nosso tipo de sociedade desassociado de instituições educacionais, como já foi dito antes. Mas o que vem se discutindo, como de suma importância, não é a existência ou não da escola, mas sim como ela está existindo. A desmistificação da escola como uma instituição neutra, de status “sagrado”, abre caminho para uma maior reflexão sobre o processo educacional e os agentes envolvidos nele, elucidando conflitos e problemas mascarados e possibilitando novas interpretações e, conseqüentemente, novas resoluções. A ideia por trás desse conhecimento permite, tanto à escola como à sociedade em geral, uma ressignificação do conceito de educação e de tudo que com ele se relaciona. Em outras palavras, uma reconfiguração das relações existentes entre escola/comunidade, professor/aluno, escola/sociedade que pode promover a reconsideração da prática docente, de seu papel e objetivo, seguida de entendimento outro do que é ser aluno, de suas responsabilidades, ocasionando, a longo prazo, uma nova configuração das relações sociais, talvez, com práticas de violência positivadas pela tomada de consciência de que outros modos de viver as instituições sociais, portanto, a escola são possíveis.

Muito se tem pensado a esse respeito em diversos países do mundo. Muitas medidas vêm sendo tomadas com o objetivo de reestruturar as relações. O exemplo trazido por Tavares dos Santos sobre a violência na escola nos Estados Unidos é bem significativo para o caso. Em parte, os programas norte-americanos de prevenção da violência escolar se pautam “pelo reconhecimento do conflito na escola como uma conflitualidade positiva”:

Reconhecer a conflitualidade e a agressividade, como elementos dinâmicos do espaço escolar, significa propor intervenções sobre os atos de violência, as quais podem se dar pela satisfação de necessidades das crianças e jovens, criando um ambiente cooperativo e humanista, induzindo relacionamentos positivos e duradouros (TAVARES DOS SANTOS, 2001, p. 111).

O ato de reconhecimento do conflito como parte da dinâmica social da escola, principalmente (mas não exclusivamente) em regiões tidas como mais propícias à violência, e a transformação dessas em práticas positivas, é uma alternativa muito mais eficaz do que apenas penalizar. Para o caso nacional, no atual contexto violento em que muitas escolas estão inseridas, os programas desenvolvidos com o

fim de erradicar a violência escolar (pensada em todos os níveis) têm como pilares alguns princípios que comprometem as instituições em: procurar a satisfação das necessidades das crianças e jovens; desenvolver um ambiente cooperativo com relacionamentos positivos e duradouros; utilizar o tempo não escolar; e promover a interação com a comunidade.

Objetivamente, trata-se de “[...] instaurar práticas de negociação e de resolução de conflitos com as escolas, assumindo que as conflitualidades podem se transformar em forças de positividade na dinâmica escolar” (TAVARES DOS SANTOS, 2001, p. 119). Em suma, os programas existentes têm como finalidade a busca de uma escola mais justa, que proporcione um espaço de solidariedade, de humanidade e de cooperação, em constante relacionamento com a comunidade, ou seja, na promoção de uma ética da solidariedade, cuja base seja o respeito com o outro. Para isso, existe um longo caminho pela frente composto de inúmeros obstáculos. Já se percebe alguns movimentos nessa direção, pois, de fato, as sociedades modernas, como um todo, estão passando por uma crise educacional, sendo a violência apenas uma de tantas outras manifestações dessa crise, o que torna mais do que necessária a sua mudança.

VIOLENCE IN SCHOOL CONTEXT

ABSTRACT

The current study examined the mechanisms used by the institution of school to cause violence, mainly symbolic, in their relationship with teachers and students. The informations were generated from a questionnaire to 49 teachers of basic education in different types of educational institution. The research was conducted in the metropolitan area of Porto Alegre, in the first half of 2014. Responses were categorized and analyzed using the concepts presented mainly by Boaventura de Sousa Santos (1998). The teachers understand that the school does not generate symbolic violence but is a place of conflict being a reflection of society.

Keywords: Violence. Symbolic violence. Semi-structured research .

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1992, p.15-76.

CATANI, Afrânio Mendes. A sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). **Educação & Sociedade**, v. 23, n.78, p.57-75, abr 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302002000200005&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 08 jun. 2014.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, N.8, p.432-443, jul/dez 2002. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/5864/3460>>. Acesso em 10 jun. 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**. vol. 2 n.o 2 São Paulo May/Aug. 1988. p. 47. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007>. Acesso em: 10 jun. 2014.

TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p.105-122, jan/jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100008>. Acesso em: 09 jun. 2014.

ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. Violência extra e intramuros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 16, N. 45, fevereiro 2001, p. 145-164. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092001000100008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 08 jun. 2014.

Correspondência:

Rildo Goulart Peres. Mestrando do Programa de Pós Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Companhia Rio Grandense de Saneamento (CORSAN), Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: rgperes@terra.com.br/rildo.peres@corsan.com.br

Recebido em: 27 de dezembro de 2015.

Aprovado em: 06 de abril de 2016.