

VIOLÊNCIA NA ESCOLA, EXPRESSÃO DE VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Margarita Rosa Gaviria Mejia¹

Resumo: Neste artigo refletimos sobre as ambiguidades e tensões inerentes aos direitos humanos no marco das expressões de violência que permeiam as relações sociais nas escolas. Isto é, tratamos de práticas de violação dos direitos humanos com base na violência vivenciada pelos diversos atores sociais que interagem na escola. Para discernir acerca do assunto iniciamos esclarecendo a nossa percepção de violência na contemporaneidade, com esse objetivo, discernimos sobre o significado da violência. Depois, desenvolvemos o conceito de violência na escola que orienta as reflexões, mostramos que remete a uma problemática social de ordem global, no âmbito da qual a escola representa um espaço de convergência de conflitos sociais, relacionados com fatores internos e/ou externos à escola. Uma vez conceitualizada a violência na escola, salientamos como esta apresenta diversas configurações, dentre elas abordamos a violência institucional, a violência nas relações interpessoais e a violência contra a escola. E, amparados nas teorias de Abramovay (2009), salientamos que as práticas de violência nas relações interpessoais podem corresponder à microviolência ou à violência dura. O esboço das formas de violência introduz a uma questão intensa em ambientes sociais dominados pela violência, o poder do medo. Sobre essa questão tratamos assinalando que no marco das conflitualidades que se condensam na escola desenvolvem-se sentimentos de medo que suscitam condutas diferenciadas entre os atores sociais, as quais levam à reprodução ou à contestação da ordem na escola, portanto, à produção da violência. Por último, elencamos uma série de medidas para combater a violência na escola, consideradas essenciais pelos especialistas no assunto.

Palavras-chave: Violência. Direitos humanos. Escola. Violência na escola.

VIOLENCE AT SCHOOL, EXPRESSION OF HUMAN RIGHTS VIOLATIONS

Abstract: In this article we reflect on the ambiguities and tensions inherent in human rights in the context of expressions of violence that permeate social relations in schools. That is, we try to practice human rights violations based on violence experienced by social actors that interact in school. To discern on the subject, we began thereby explaining our perception of violence in contemporary society so we could then discern on the meaning of violence. Then, we developed the concept of

¹ Antropóloga, mestre em Antropologia Social (UFRJ) e doutora em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (UFRRJ). Professora da área de Humanidades e do PPGAD Ambiente e Desenvolvimento da Univates. E-mail: margaritarosagaviria@gmail.com

violence in school that guides the reflections, we showed that it refers to a social problem of global order within which the school is a place of convergence of social conflicts related or not to the school. Once the violence in school has been conceptualised, we emphasize how this can be perceived in several ways, among which we address the institutional violence, violence in interpersonal relationships and violence against the school. Supported by the theories of Abramovay (2009), we note that violence in interpersonal relationships can be similar the micro- violence or harsh violence. The outline of the forms of violence introduces an intense issue in social settings dominated by violence, the power of fear. On this issue, we note that violence in school develops different kinds of fear among social actors, which leads to more violence. Finally, we list a number of measures considered essential by experts to fight violence at school.

Keywords: Violence. Human rights. School. Violence at school.

1 INTRODUÇÃO

Violência e direitos humanos são categorias sociais estreitamente ligadas. De modo geral, violência remete a ações que atentam contra a integridade física e/ou moral da pessoa humana e direitos humanos são os direitos universais e naturais dos seres humanos e o reconhecimento de sua dignidade. Ambas as categorias relacionam-se no sentido de que os direitos humanos fundamentam-se no direito à vida, não admitem práticas que atentem contra ela nem qualquer tipo de agressão ou humilhação que incida sobre a dignidade da pessoa humana. Quando a segurança da pessoa humana é ameaçada ou ultrajada pela violência, os direitos humanos são evocados em defesa das vítimas.

Os princípios dos direitos humanos se inspiram no pensamento iluminista do século XVIII, reivindicados no contexto da árdua luta social liderada por burgueses e apoiada pelas massas populares contra os abusos do poder da Monarquia e do Clero durante o regime absolutista na França. As lutas eram por uma sociedade justa, de pessoas livres e iguais, incorporadas na “Declaração dos direitos do homem e do cidadão”, aprovada pela Assembleia Nacional francesa em 1789. Declaração que se espalhou mundo afora influenciando batalhas sociais contra excessos acometidos por regimes autoritários, como na independência da América das colônias inglesas e na confidência mineira no Brasil. Internacionalmente, os referidos princípios dos direitos humanos se institucionalizaram na primeira metade do século XX, quando a ONU, a raiz da carnificina da segunda guerra mundial, elabora, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada por quase todos os países. Desde então, a reivindicação dos direitos humanos é acionada perante abusos de poder acometidos por agentes sociais em diversos contextos sociais e culturais.

Contudo, a declaração dos direitos humanos sofre tensões e ambiguidades quando vai ser efetivada, pois se sustenta na ideologia hegemônica e cosmopolítica dos últimos séculos. Por um lado, representa a expressão etnocêntrica das pretensões hegemônicas de formações culturais específicas apoiadas em instituições, Estado e alguns aparatos de poder. Por outro, constitui um instrumento indispensável de luta política democrática e momento significativo do processo civilizatório (SOARES, 2001).

Esse paradoxo em torno dos direitos humanos e as tensões e ambiguidades que suscitam percebem-se em relação ao princípio da universalidade. Pois, em certas situações sociais, a universalidade da declaração dos direitos humanos não é reconhecida, sua aplicação implica, em alguns contextos, a proteção de certos direitos em detrimento de outros. É, por exemplo, quando o direito à expressão dos alunos de uma escola é limitado pelo direito à autoridade dos professores e diretores de escola. A ambiguidade do princípio da universalização dos direitos humanos é observada também de outro ângulo, daquele em que em nome desse princípio se ignora a diversidade cultural, desconsidera-se, portanto, o estatuto da declaração dos DH que defende a diversidade cultural². É elucidativa desta situação o estatuto dos direitos da criança e do adolescente (ECA) do Brasil, que eleva crianças e adolescentes à posição de sujeitos universais de direitos, colocando-os acima da mesma família, quando esta não tem condições de garantir-lhes as necessidades fundamentais, deixando a família o *locus* natural de formação de indivíduos (KANT DE LIMA, 2001). O ECA também não contempla especificidades culturais, como o fato de em certas sociedades incluir entre os membros de família a categoria “filho de criação” (FONSECA, 2004). É uma categoria social desprotegida, por ser específica de certas culturas, não universal.

As tensões relativas à universalidade dos direitos humanos percebe-se também em circunstâncias nas quais os direitos humanos são distribuídos de maneira desigual nas hierarquias sociais. Certas camadas sociais usufruem mais direitos do que outras. Fenômeno claramente percebido, na contemporaneidade, no direito à segurança física e econômica como privilégio das camadas sociais altas que dispõem de recursos financeiros e políticos para adquirir esse benefício; enquanto as camadas baixas da população, com menor poder aquisitivo, vivem em ambientes vulneráveis à violência, nos quais o direito à segurança física é restrito.

Uma última situação que queremos destacar, como indicativa das tensões e ambiguidades inerentes à defesa dos direitos humanos é quando se inscreve no seio de sociedades tidas como democráticas, mas na prática se caracterizam pela dominação, marginalização e exclusão. Nelas, os discursos e práticas em defesa do direito à segurança dos cidadãos justificam a limitação dos direitos de certos setores da sociedade ou mesmo a utilização de determinadas práticas de violência. Fenômeno evidente em algumas ações policiais no âmbito dos Estados-nação, e no contexto global, quando as superpotências mundiais justificam invasões militares

2 Um dos instrumentos internacionais dos direitos humanos é a Declaração Universal dos Direitos Humanos sobre a Diversidade Cultural. No artigo 2º, Da diversidade cultural ao pluralismo cultural, diz: “Nas nossas sociedades cada vez mais diversas, é fundamental garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais plurais, variadas e dinâmicas, bem como a sua vontade de viver em conjunto. Políticas visando a inclusão e participação de todos os cidadãos são garantias de coesão social, de vitalidade da sociedade civil e de paz. Assim definido, o pluralismo cultural dá expressão política à realidade da diversidade cultural. Sendo indissociável de um ambiente democrático, o pluralismo cultural favorece os intercâmbios culturais e o florescimento das capacidades criativas que suportam a vida pública”. Disponível em: <http://direitoshumanos.gddc.pt/3_20/IIPAG3_20_3.htm>.

argumentando desrespeito aos direitos humanos. No Rio de Janeiro, quadrilhas de crime organizado usam, para justificar suas ações, o desrespeito aos direitos humanos nas penitenciárias (RIBEIRO, 2004).

Como se percebe do anterior, e com base no argumento de Fonseca (2004), os direitos humanos são um campo de conflitos de interpretações e de lutas simbólicas. Nesse campo, os atores políticos buscam instrumentalizar suas interpretações com o objetivo de adquirir legitimidade para suas ações e posições (RIBEIRO, 2004). Como o citado autor nota, apesar das variações culturais que os usos legítimos da violência possam ter, é necessário estabelecer consensos a respeito das linhas que não podem ser cruzadas. Marcar repúdio ao genocídio, ao etnocídio, à tortura, ao desaparecimento da oposição contra o Estado, ao racismo, a opressão dos indefensos por parte dos que estão no poder. Neste sentido, os direitos humanos, devidamente contextualizados, exercem um papel fundamental em defesa de setores sociais vulneráveis. É sobre um desses setores vulneráveis que pretendemos discorrer: os atores sociais que interagem nas escolas mediados pela violência.

Vamos situar a reflexão sobre as ambiguidades e tensões inerentes aos direitos humanos no marco das expressões de violência que permeiam as relações sociais nas escolas. Em outros termos, trataremos neste artigo de práticas de violação dos direitos humanos, não em abstrato, mas com base na violência vivenciada pelos diversos atores sociais que interagem na escola. Consideramos que para discernir acerca do assunto é preciso iniciar esclarecendo a nossa percepção de violência na contemporaneidade, com esse objetivo, no primeiro item do artigo discernimos sobre o significado da violência. No item seguinte, desenvolvemos o conceito de violência na escola que orienta as reflexões, mostramos que remete a uma problemática social de ordem global, no âmbito da qual a escola representa um espaço de convergência de conflitos sociais, relacionados com fatores internos e/ou externos à escola. No item três, distinguimos três formas de violência na escola, a violência institucional, a violência nas relações interpessoais e a violência contra a escola, salientando que as práticas de violência nas relações interpessoais podem corresponder à microviolência ou à violência dura, amparados nas teorias de Abramovay (2009). No item quatro, o poder do medo, tratamos como no marco das conflitualidades na escola desenvolvem-se sentimentos de medo que suscitam condutas diferenciadas entre os atores sociais, as quais levam à reprodução ou à contestação da ordem na escola, portanto, à produção da violência. E por último, a maneira de considerações finais, elencamos uma série de medidas para combater a violência na escola, avaliadas como essenciais pelos especialistas no assunto.

2 SIGNIFICADOS DE VIOLÊNCIA

Na sociedade atual, a violência é um assunto corriqueiro de conversa, um tema banalizado entre pessoas de diversas categorias sociais. Em todas as camadas sociais e em diversas posições sociais, os cidadãos manifestam-se cientes da problemática e expressam preocupação com a violência. Tal como indicam as

pesquisas de opinião pública, nesse quadro, o sentimento de medo e insegurança se alastra progressivamente entre a população.

Contudo, grande parte dos sentimentos e emoções expressos em falas e opiniões sobre violência fundamenta-se no conteúdo das informações que os meios de comunicação de massa veiculam. As “verdades” acerca de fatos violentos são produzidas pelos meios de comunicação, informando de acordo com interesses do setor que representam e fazendo com que a violência faça parte do dia a dia, até de quem nunca a confrontou diretamente enquanto experiência de um processo vivido. Quer dizer, na construção das representações sociais de violência contribuem os meios de comunicação de massa por meio da dramatização da violência e da espetacularização do crime, fenômeno que estimula a produção da violência. Os proprietários dos meios de comunicação lucram-se com as imagens, eles exploram o prazer das pessoas em olhar para a dor dos outros (SONTAG, 2003). Desta ótica, a violência é um objeto de consumo, um produto com amplo poder de venda no mercado de informação (BOURDIEU, 1997).

Já da ótica sociológica, a violência na sociedade contemporânea é um fenômeno decorrente de mudanças sociais gestadas no âmbito de processos contraditórios: integração comunitária e fragmentação social, massificação e individualização, inclusão e exclusão social (TAVARES, 2002). Neste processo, a interação social é marcada por estilos violentos de sociabilidade, invertendo as expectativas do processo civilizatório (ELIAS, 1990, 1993). Em alguns contextos sociais, a violência desempenha um papel socializador e a brutalidade é a norma. Assim, novos dilemas e problemas sociais emergem no horizonte planetário configurando questões sociais globais.

As discussões teóricas sociológicas levam também a dessubstancializar a categoria violência. Em vista de que os significados das ações mudam, adquirem novos sentidos segundo o momento histórico e o quadro social. Aquilo que era considerado de desvio moral em uma sociedade passa a ser qualificado de crime e outra, e os atos de força entram na classificação de violência. Essas mudanças são expressas por sentimentos. Quer dizer, para o conflito passar da categoria desvio moral para *crime* tem que intensificar os sentimentos. É a intensificação dos sentimentos o que vai definir um fenômeno como crime, mas nem todo fenômeno violento é categorizado de crime (DURKHEIM, 1990). Além disso, uma força torna-se “violenta” quando ultrapassa os limites ou perturba acordos tácitos, a percepção do limite varia cultural e historicamente. Em suma, não há uma definição universal de violência, ela muda em função de normas estabelecidas, consoante os contextos.

Contudo, um olhar para a categoria de violência permite mapear diversos sentidos que ela denota. Conforme o adjetivo que a acompanha alude a espaços físicos (violência urbana, violência rural, violência na escola, violência doméstica); a espaços de relações sociais (violência familiar, violência policial, violência escolar) e a formas de expressão (agressão física, violência simbólica, violência sexual). São inúmeras os elementos enunciados através da categoria *violência*, em termos gerais, fundamenta-se em abusos do poder que repousam sobre a coação física ou

simbólica e que quando conhecidos tendem a ser regulados. Neste texto, a proposta é aprofundar nas representações e práticas definidoras da violência *na* escola, por considerar essa forma de violência uma situação explícita da violação dos direitos humanos.

3 VIOLÊNCIA NA ESCOLA

Também não há um conceito absoluto de violência na escola, ela é socialmente construída e reúne fatos sociais heterogêneos. A tarefa então é interrogar as condições sociais, econômicas e políticas em que emerge o problema social, e destacar o papel desempenhado pelos pesquisadores em tal emergência (DEBARBIEUX, 2001), que, como o citado autor nota, a partir de 1994 consiste em tornar a violência na escola objeto de estudo das ciências sociais na Europa e em América. Desde então se multiplica a produção intelectual neste campo, antes, a produção sobre o tema era teórica, havia pouco interesse em estudos empíricos.

Tanto na Europa quanto no Brasil as pesquisas no assunto tardaram em aparecer. Sendo, no contexto brasileiro, um dos trabalhos mais relevantes nos últimos anos o de Abramovay (2009) : “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas”³. Trata-se de um levantamento de violência feito em 90 escolas públicas de Brasília, cidade de onde partiu a demanda pela pesquisa.

O interesse na violência escolar deve sua grande proeminência a relatórios oficiais sobre o problema e a preocupação da mídia. Esta última faz campanhas na maior parte dos países europeus e da América, destaca fatos espetaculares para descrever manifestações de barbarismo infantil, associadas ao declínio dos padrões educacionais. Esse assunto torna-se uma mina de ouro para a imprensa escrita e televisiva.

Uma visão crítica da ação da mídia na mediação da violência na escola, como “espetáculo”, assinala que esta forma de divulgação leva a justificar e intensificar a repressão. Consideram também que tanto as estatísticas quanto as imagens da imprensa apresentadas sobre o fenômeno devem ser submetidas a uma avaliação crítica. Desta ótica, os críticos da atuação da mídia não buscam subestimar a situação, mas não cair na fascinação negativa.

O balanço do problema da violência na escola pelos pensadores sociais é de que ele evoca uma questão social global. Desta ótica, observam a escola como locus de explosão de conflitualidades na sociedade contemporânea, alude a um espaço de condensação dos problemas derivados da crise econômica, social e política. É espelho, causa e consequência de problemas aos quais a sociedade não consegue responder. Pesquisas mostram que a instituição escolar é espaço de explosão de conflitos sociais em pelo menos 23 países. Não é restrito a países periféricos (ABRAMOVAY, 2002; DEBARBIEUX; BLAYA, 2002).

3 Disponível em: <http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=article&id=31:os-tipos-de-violencia&catid=18:en.>.

Acontece na América Latina, na Europa e nos Estados Unidos, mas em cada país tem ligação com fenômenos específicos. Na França, por exemplo, a violência nas escolas está relacionada com o processo de migração; nos Estados Unidos, estudantes de escola revoltados são protagonistas de matanças. Portanto, os elementos que desencadeiam em violência na escola diferem entre os países (ABRAMOVAY, 2009).

Além de ser um fenômeno global, a violência na escola é favorecida pelas ferramentas de comunicação e sociabilidade da sociedade globalizada, como a tecnologia digital e o espaço da internet. Cria-se então no marco da contemporaneidade um novo locus de explosão de conflitos, um espaço de violência na escola, a “ciberviolência” (ABRAMOVAY, 2009), que se caracteriza pela transferência de agressões e humilhações praticadas em diversas relações sociais na escola do mundo *off-line* para o *on-line*.

Ameaças, vídeos, fotografias, invasão de *e-mails* e xingamentos são as formas de violência praticadas na *internet*. Vivenciadas com sofrimento tanto por docentes quanto por alunos vitimizados. Da perspectiva de Abramovay (2008), a vitimização por meio da *internet* pode trazer consequências danosas às próprias identidades sociais e imprimir marcas em suas subjetividades. Não obstante, reconhece diferenças entre os setores de professores e de alunos, uma vez que a narrativa de professores demonstra que eles têm maior conhecimento de direitos e de informações e sobre as instâncias às quais deve recorrer em casos de ciberviolência.

Ademais, sanções disciplinares previstas pelas normas da escola, como advertências, parecem ser um instrumento eventualmente utilizado por professores para se defenderem de agressões virtuais cometidas por alunos – um instrumento cujo acesso, no caso de agressões contra alunos, não é tão fácil, embora representantes da equipe de direção possam chegar a intervir em tais casos (ABRAMOVAY, 2009, p. 411).

As diferentes manifestações de violência na escola, que se repetem em diversas sociedades, indicam estar em face de uma conflitualidade que coloca em risco a função da escola como instituição encarregada de socializar as novas gerações. A análise da problemática mostra que a instituição escolar apresenta posturas ambíguas, ao mesmo tempo em que é meio de transmissão de conhecimentos e de valores de cidadania, está entrecortada pela violência estrutural da sociedade. Ou seja, a escola desempenha papéis ambivalentes e contraditórios. Por um lado é um espaço de aprendizagem, de desenvolvimento da cidadania; por outro, um local de exclusão social, onde são reproduzidas situações de violência e de discriminação vinculados a outras esferas sociais. As relações de sociabilidade desenvolvidas na escola estão permeadas por uma violência rotineira que desencadeia um clima de temor entre os atores sociais que ali interagem.

Quanto às causas da violência na escola, para a maior parte dos sociólogos franceses, a exclusão social é a principal (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002). Mas uma observação atenta para o problema aponta para a diversidade de fatores envolvidos, alguns relacionados com elementos externos e outros com elementos internos à escola. Dentre os elementos externos enunciamos a violência que acontece fora

da escola. As expressões de violência nas relações interpessoais em grupos sociais particulares, vivenciados como normalidade no cotidiano dos alunos e de suas famílias, expande-se para o âmbito das relações na escola. Transfere-se a violência incorporada como norma social no âmbito doméstico para a escola.

Os conflitos familiares também podem ser um estimulador de comportamentos violentos nos alunos. O ambiente doméstico exerce grande influência sobre o comportamento da criança ou adolescente na escola; se os alunos provêm de famílias desestruturadas ou se são vítimas de violência praticada por seus pais ou responsáveis serão mais propensas a desenvolver práticas violentas. A variável familiar é uma das possíveis, contudo, a análise do problema demonstra que é limitado o postulado de que uma criança, filha de pais divorciados, tem mais probabilidade de desenvolver comportamentos violentos do que outra cujos pais estão juntos.

As dificuldades socioeconômicas, as deficiências na infraestrutura física e social do bairro onde se localiza a escola, o descontentamento com as políticas públicas que os atingem e a crise econômica são outros dos aspectos levantados como indutores à violência na escola. Desta perspectiva, é preciso rever a associação que comumente se faz entre pobreza e insegurança, pois, nem toda escola de bairro pobre enfrenta o problema da violência na escola, esta pode ocorrer onde menos se espera, independe da camada social. Porém, as escolas localizadas em comunidades habitadas por narcotraficantes são mais vulneráveis às ações violentas de narcotraficantes e gangues. Já nas escolas de elite ou de camadas médias os comportamentos de risco referem-se ao abuso no consumo de drogas e à depressão. Por outra parte, alguns trabalhos observam que as escolas localizadas em setores habitados por trabalhadoras também tendem a vivenciar práticas de violência com veemência, o comportamento agressivo e a violência física são mais comuns em escolas localizadas em bairros de trabalhadores, principalmente em situações que envolvem exclusão.

Acerca dos fatores internos que incidem na expansão da violência na escola, assinalamos aspectos relativos a falhas na organização interna da escola: instabilidade dos professores, cortes de funcionários, tamanho da escola, qualidade da orientação aos alunos, e a própria violência institucional escolar: repressiva, seletiva e competitiva (ANSER; JOLY; VENDRAMINI, 2003). Bem como, a falta de clareza das regras da escola, o afastamento dos professores da cultura juvenil, problemas de autoestima e fracassos repetidos dos jovens na escola. Do ponto de vista de Debarbieux (2002), o prolongamento da adolescência, o medo do desemprego e a emergência de novos modelos familiares geram uma crise de identidade entre os professores e os alunos que frequentemente está na base dos conflitos.

Outro fator que condiciona à produção da violência na escola é que, na atualidade, a escola, assim como a sociedade que a engloba, não aceita a diversidade, é intolerante com as diferenças. Ocorre no caso de opções sexuais diferentes do padrão heterossexual, em geral, a posição das autoridades das escolas é homofóbica, e materializa-se em ações discriminatórias e repressoras. Também não

incorpora demandas distintas às da matriz disciplinar oficial da instituição escolar. A pluralidade cultural não é abordada pedagogicamente, pelo contrário, há um confronto cultural entre atores sociais devido à imposição de valores hegemônicos por parte das autoridades na escola. Desta ótica, o problema não está nos jovens senão na distancia entre seus interesses e os da instituição escolar.

Em suma, a instituição escolar enfrenta mudanças decorrentes de dificuldades cotidianas provenientes tanto de problemas de gestão e de tensões internas quanto da efetiva desorganização social, expressa na crise e conflito de valores e no desemprego. A fragilidade da instituição “escola” no exercício de seu papel educacional e socializador se reflete na queda de expectativas dos jovens, na desesperança num futuro melhor proporcionado pela formação escolar. Um indicativo desta situação é o fato de muitos jovens de classe média abandonarem a escola. Conforme os dados de Abramovay (2009), 30% dos jovens de classe média deixa as escolas porque não têm mais interesse em estudar. O sistema escolar desestimula, pois não prepara os jovens para se debaterem com situações difíceis no mundo do trabalho, na procura por emprego. Paralelamente a esse processo desestimulador dos jovens perante a educação escolar, a qualidade do ensino é também afetada pela violência na escola, em vista de que provoca a rotatividade de professores, eles saem a procura de estabelecimentos mais seguros, causando lacunas de docentes naquelas escolas dominadas pela violência. E ao mesmo tempo acaba estimulando a evasão de alunos de escolas.

4 FORMAS DE MANIFESTAÇÃO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA

A violência no cotidiano das escolas inclui atos de delinquência que nem sempre são objeto de punição, e muitas vezes passam despercebidos pelo sistema jurídico. É um fenômeno que evoca inúmeras causas e conseqüências, sendo mais passível de ocorrer em determinadas circunstâncias, tal como assinalamos antes, ao discorrer sobre os possíveis fatores que a causam. Uma vez focado o problema, percebemos que a violência na escola se manifesta de diversas formas, dentre as quais vamos nos deter na violência institucional, na violência nas relações interpessoais e na violência contra o estabelecimento escolar. Contudo, reconhecemos que é difícil estabelecer um divisor permanente entre os diversos tipos, pois eles se permeiam entre si.

4.1 Violência institucional

Violência institucional é a violência subjacente à instituição “escola”, inerente à filosofia e prática pedagógica que a conformam. Devém do autoritarismo pedagógico, da conduta repressiva por parte dos professores e demais autoridades escolares em sala de aula e no espaço da escola, em geral. Sustenta-se no caráter institucional da relação pedagógica que é assimétrica em relação à idade, à experiência ou ao saber. Reproduz uma ordem social desigual que, em essência, é antagonica (DURKHEIM, 1902). Nos termos de Bourdieu (2003), é uma violência simbólica inscrita há milênios na estrutura social e na subjetividade das estruturas mentais, se impõe como natural e universal, e está além da consciência dos atores

sociais envolvidos, neste caso, dos participantes das relações sociais no espaço da escola. Apesar de não ser física é muito forte porque carrega um estigma negativo. Como salienta Abramovay (2009), é a violência mais difícil de ser combatida, por ser socialmente legitimada.

Essa violência institucional relaciona-se a um componente interno das escolas, específico de cada estabelecimento. No âmbito do qual, o conteúdo curricular e normativo é elaborado e posto em prática sem o reconhecimento das particularidades culturais de seus discípulos. Quer dizer, as regras da escola são arbitrárias, professores e demais autoridades na instituição as executam desconsiderando o ponto de vista dos alunos. Exercem, portanto, a violência simbólica, ao assumir o poder que a instituição lhes concede, impondo hábitos e valores aos alunos, fundamentados na necessidade da disciplina escolar para a construção de um ser social, na qual o indivíduo se submete a regras de Moral.

As autoridades na escola fazem uso das relações de força para impor um conjunto de disposições diferenciadas por gênero, classe ou grupo de status. Algumas das atitudes dos professores, como a dificuldade para o diálogo, a humilhação e a falta de reconhecimento dos problemas dos alunos, são indicativo dessa violência. Porém, esses fenômenos não são vivenciados como tal pelas vítimas.

A violência institucional introduz a pensar em outra dimensão da violência na escola: a que se manifesta no cotidiano das relações interpessoais, de maneira consciente por seus participantes. Conforme Abramovay (2009), pode ser dividida em dois tipos: a microviolência e a violência dura. A primeira se expressa em xingamentos entre alunos, insultos de alunos a professores e afrontas entre professores. E a violência dura refere-se à violência física e a crimes sexuais como estupro.

4.2 Violência nas relações interpessoais

A violência dura e a microviolência permeiam as relações interpessoais vivenciadas na escola, mas ocorre principalmente nas práticas e atitudes dos alunos em relação aos professores. Através da agressão física ou verbal, o aluno expressa seu descontentamento com a escola. Nestas circunstâncias, a violência é uma forma de obter ganhos materiais e simbólicos e de resolução de conflitos em disputas interpessoais. A violência do aluno pode ser uma resistência à opressão sofrida – legítima ou não, na perspectiva civilizadora de Durkheim ou ao contrário, uma violência integrante, que toma a desordem para fazer a ordem (DEBARBIEUX, 2001).

A forma de violência nas relações interpessoais que geralmente aparece à luz pública, mediada pela informação jornalística, é quando os professores são vítimas. Eles têm o respaldo dos sindicatos que denunciam a situação. No Brasil, os sindicatos de professores dispõem de canais para receber denúncias dos docentes

e apoiá-los. E alertam para o problema como um fenômeno progressivo, cuja tendência é para aumentar⁴.

São práticas frequentes nas escolas como o revela o material da imprensa do mês de abril deste ano sobre violência contra professores⁵. Na escola Franco de Rocha em SP, a professora de filosofia foi atingida num olho por uma lixeira que um aluno lhe lançou. Em Diadema, na Grande São Paulo, professor de história foi levado ao pronto socorro por ter sido atingido por um vaso de plantas, arremessado por um aluno após tê-lo repreendido devido ao mau comportamento. Uma diretora de escola no Rio de Janeiro é espancada por um aluno irritado com ela por ter sido repreendido quando simulava briga com outro adolescente. Em Aracaju, a raiz da discussão entre alunos, um deles atira com um revólver no professor. Em escola pública da Zona Sul do Rio, os alunos jogavam urina nos professores do alto de uma escada. E assim se segue uma lista de inumeráveis casos de violência de alunos contra professores, em diferentes estados e cidades do Brasil.

As agressões muitas vezes desencadeiam em violência por causa do porte de armas dos alunos nas escolas. São armas de fogo, facas e canivetes. Fenômeno corriqueiro nas escolas públicas e privadas de todo o Brasil, corroborado pelos dados do Ministério da Educação (MEC)⁶. Em certa forma o quadro brasileiro começa a tomar matizes semelhantes ao dos Estados Unidos, onde quase todos os dias alguma criança ou adolescente é flagrada portando arma dentro de instituições de ensino. Fato que cresce nesse país a partir da massacre na escola da Columbine, em abril de 1999. Quando professores e alunos foram vítimas mortais da ação de dois estudantes. Na história recente dos Estados Unidos, há dezenas de relatos como esse, sendo o de Connecticut, em dezembro do ano passado (2012), o último massacre que chocou o mundo, pois entre as 26 pessoas, 20 eram crianças entre 6 e 7 anos.

No entanto, é também frequente no âmbito da escola, os casos de agressão física e violência de professores e demais autoridades escolares contra alunos, com a diferença de que estas práticas não são denunciadas por sindicatos. Apenas têm o apoio das famílias e como foi apontado antes, são práticas legitimadas pois correspondem ao exercício da educação e da disciplina.

Para elucidar a questão nos remetemos aos resultados da pesquisa apresentados num site da globo⁷. Segundo os qual “.....3.327 professores (1,5%)

4 O Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp) estima que os casos de agressão a professores estejam crescendo cerca de 20% a cada semestre. Entre 2008 e 2011, o sindicato recebeu 157 denúncias de agressão, roubo, vandalismo e ameaças em escolas paulistas.

5 Disponível em: <<http://groeland.blogspot.com.br/2013/04/violencia-contra-professores.html>>.

6 Informação Educacional, dados tabulados pela Fundação Lemman e pela Meritt.

7 Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/educacao/escolas-lutam-contra-violencia-em-sala-de-aula-7664828>>.

relataram que em 2011 houve agressão física contra aluno cometida por professor na escola em que atuavam. Em 2007, 4.197 professores (1,62%) relataram que alunos foram agredidos fisicamente por docentes⁸.

Outra manifestação de violência dura e de microviolência inerente às relações interpessoais desenvolvida no espaço escolar é entre alunos. É prática trivial a agressão física e verbal entre os mesmos, e resulta em muitos casos de um processo de exclusão vivenciado em certos contextos sociais. Os atores sociais excluem através de práticas violentas pessoas que procuram a inserção social em seu espaço, no grupo social e/ou bairro ao qual pertencem. Nestas circunstâncias, a violência é tanto uma prática de exclusão quanto uma manifestação de revolta que gera a exclusão. Isto é, a revolta das pessoas que se defrontam com a exclusão social leva à produção de ações violentas. O vandalismo na escola é uma forma de expressão do ressentimento de alunos e jovens por se sentirem excluídos da instituição escolar, e por vias transversas querem ser incluídos. Longe de corresponder a práticas de libertação da bagunça, a violência de alunos é luta social, sob forma espontânea, não organizada. Há uma vertente de trabalhos psicológicos e pedagógicos que justifica a violência como constitutiva do desenvolvimento da pessoa humana. Um elemento de socialização popular.

A leitura de Bourdieu sobre a violência dos adolescentes, disse que longe de tratar-se de uma ruptura com a ordem social, com a escola, é a reprodução das violências sofridas, e se detém nos limites do universo imediato sem combater as estruturas de dominação. Debarbieux mostra em um estudo sobre os praticantes do racket, que distribuem bens desigualmente e agridem crianças da mesma classe social, próximas, seguindo a lei da “proximidade social”, o ódio ao próximo.

De modo geral, a violência na vida dos alunos e dos professores causa danos físicos, traumas, sentimentos de medo e insegurança. Nos últimos anos, tem se registrado um aumento dos atos delituosos nas escolas, fenômeno que provoca um sentimento de insegurança entre os agentes sociais que atuam nesse campo (alunos, professores, o corpo técnico pedagógico, pais e agentes de segurança).

4.3 Violência contra a escola

É característica da violência na escola a que acontece no estabelecimento escolar, praticada por atores sociais com interesses externos a ela. Ocorre quando este espaço escolar, por ser “público”, é utilizado para desenvolver ações criminosas. Gangues e grupos de narcotraficantes invadem o estabelecimento escolar, apropriam-se dele, situam-no para realizar o comércio de drogas, para expressar revolta social (ZALUAR, 2004), ou como espaço de resolução de conflitos (GAVIRIA, 2011).

8 No mesmo *site* destaca-se um caso noticiado pela imprensa: um professor de uma escola municipal do Rio em 2010 jogou um apagador no rosto de uma aluna de 11 anos durante a aula. O professor foi transferido para outra escola e a família desistiu de entrar com ação por danos morais por temer represálias e a transferência da garota para um colégio longe de casa.

Essas ações refletem-se em graves problemas sociais, como indicam pesquisas realizadas em cidades como Porto Alegre, Rio de Janeiro e São Paulo. Nelas contata-se que as atividades de tráfico de drogas no espaço escolar têm repercussões negativas, pois levam à disseminação do uso de drogas e de porte de armas no ambiente escolar, principalmente entre os alunos. Nesse sentido, a intervenção do narcotráfico tem um efeito duplo: afeta a organização da vida escolar e interfere sobre a “cultura da escola”. As regras do “mundo do crime” intercedem na vida escolar.

A violência contra a escola manifesta-se na depredação do patrimônio da escola (material pedagógico, portas, janelas, etc.). Os protagonistas dessas ações são gangues, compostas geralmente por jovens que foram excluídos da escola por seu rendimento, mas às vezes são alunos. Essa prática dá visibilidade à crescente exclusão social na comunidade escolar.

A incapacidade da escola em fundar um modelo de ordem a ser transmitido aos alunos através do processo de educação e socialização, apontada antes, estimula condutas desviantes e/ou a vinculação com a criminalidade e o tráfico de drogas. O vazio institucional dissemina a violência encravada na cultura juvenil, conjuntura que favorece o fato de muitos dos jovens oriundos de comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social e econômica utilizarem práticas de violência como forma de ganhar a vida, beneficiadas pelo poder do medo.

Tal como demonstramos em trabalho anterior (GAVIRIA, 2011) o medo, sentimento decorrente de ameaças à integridade física, em última instância, à vida, é acionado em “territórios de violência” pelas pessoas para se defenderem em situações de vulnerabilidade. E intensifica-se na medida em que o risco de ser atingido é maior. Só que essas ameaças à integridade física e emocional podem gerar no sujeito que as vivencia uma atitude passiva ou uma atitude ativa. Fenômeno que analisamos refletindo sobre o poder do medo.

5 PODER DO MEDO

As diferenças de atitude das pessoas diante da vulnerabilidade à violência na escola, observam-se nas diversas formas como é vivenciado o sentimento de medo. Este em alguns casos imobiliza o sujeito (medo ao poder), e em outros, estimula o sujeito a agir (poder do medo). Em suma, as premissas *medo ao poder* e *poder do medo* permitem refletir sobre os sentimentos vivenciados pelos atores sociais que interagem em escolas marcadas por práticas de violência.

Quanto ao *medo ao poder*, é um sentimento inibidor nos sujeitos que o vivem. Alude ao medo que provoca a ação dos representantes do poder institucional, professores e diretores, no processo disciplinar, os quais, através da incubação do medo reproduzem a autoridade. Para conservar sua hegemonia exploram sentimentos de medo nos alunos, fazendo ameaças. Em outros termos, os agentes do poder recorrem ao medo como ferramenta de controle social, acentuando a insegurança em seus pupilos. O medo de ser culpado e castigado está na raiz das instituições de controle social que podem ser opressoras (FONSECA, 2008).

O imaginário do medo lhe possibilita aos representantes do poder na escola desenvolver medidas cada vez mais autoritárias, leis cada vez mais punitivas, legitimadas por demandas sociais de proteção real ou imaginária contra a violência. Dentro desta linha de pensamento, o medo contribui para o fortalecimento de uma ordem, de uma dominação institucional ampla e da restrição de espaços de convivência social⁹. Fenômeno passível de acontecer porque, neste contexto, o medo paralisa.

Nesse processo de exploração do medo à violência, como sentimento que ajuda a manter a ordem social, a mídia desempenha um papel fundamental. Em vista de que, a divulgação pública por parte da imprensa do sofrimento vivido por professores contribui para aguçar o sentimento de medo. Não só explorando o sofrimento das vítimas senão também a informação sobre a frequência com que a violência ocorre nas escolas. Ao transmitir informações sobre acontecimentos de violência, a mídia ritualiza as ameaças, colaborando para a reprodução do medo. Em decorrência da representação da imprensa, o medo é partilhado e socializado, ao mesmo tempo em que é ampliado e estendido¹⁰.

Em suma, o medo transforma-se numa ferramenta de ação manipulada para dominar. Mas nem sempre o consegue, pois os sujeitos que o sentem o utilizam principalmente para se defender de ataques. Como assinalamos antes, estamos diante de um paradoxo: o poder da violência e do medo que ela infunde, no âmbito de uma instituição escolar, ao mesmo tempo em que é reconhecido pelos professores e utilizado para reprimir o comportamento dos alunos, é sentido pelos mesmos professores quando ameaçados de agressão pelos alunos. Em algumas situações o sujeito medroso e acuado pela violência é o representante do poder da instituição, professores e diretores ameaçados pelo poder dos alunos de agir com violência. Então, o poder da violência é causador de sentimentos de medo não só em alunos, mas em professores também.

Assim, o medo às ações violentas é explorado como forma de poder por diversos atores sociais: professores, funcionários e alunos. A questão em foco é, portanto, relacional. O medo ao “outro” (em alguns contextos o professor e em outros o aluno) inibe, paralisa, gera estagnação individual. A ótica abordada aqui é então a do sujeito medroso que, dominado pelo sentimento, subjuga-se ao outro, se coloca numa posição subordinada de maneira apaziguada. Postura que evidencia

9 De um modo geral, o medo à violência favorece o armamento da sociedade civil, a legalização do porte de armas e o crescimento da indústria de segurança privada. São grades, alarmes e seguros fabricados para servirem de elementos de proteção real ou simbólica das pessoas contra a violência.

10 Os dados acerca da violência, veiculados pela imprensa, que estimulam sentimentos de medo, incidem na legitimação dos discursos da mídia e de outros atores sociais sobre o aumento da criminalidade e da violência. Discursos que se caracterizam por uma concepção de violência segundo a qual ela resulta da decadência moral de uma sociedade. Decadência atribuída às crises sociais na família, no mundo do trabalho e na vida religiosa, entre outras.

a insegurança imanente à afetividade humana, interpretada por Delmenau (1989) como símbolo da morte, em oposição à segurança como símbolo da vida.

São diversas as maneiras em que se revela o medo paralisante e a negatividade no sujeito que o vive. Uma delas, no organismo: o medo gera uma energia que os indivíduos não conseguem discernir, quando estão sob estímulos repetidos, causados por agressões. Se ele ultrapassar o limite do que o organismo consegue suportar, se torna patológico e cria bloqueios. Nestes casos, o medo doentio torna-se uma fobia, pode produzir uma angústia profunda, que se reflete no comportamento dos sujeitos que o sentem, provocando condutas aberrantes e suicidas, que evidenciam como os indivíduos não conseguem apreender a realidade que os afeta. O medo se traduz, portanto, em mudanças fisiológicas e comportamentais dos indivíduos.

Da outra perspectiva, o medo tem um poder intrínseco. Postulado que evoca as ideias de Nietzsche (2007, p. 118)¹¹ segundo as quais “não se deve desejar que diminua o medo entre os homens, porque o medo obriga os homens a serem fortes, terríveis, se a ocasião se apresentar”. Em concordância com essas ponderações, para Freud, o medo é um conceito fundamental, porque o medo à castração faz os homens lutarem por objetivos e se submeterem a provas sexuais e sociais. Sem medo poderíamos ficar sem motivação para competir, inovar, ser melhor que o vizinho (FONSECA, 2008).

O poder do medo abre caminhos para pensar situações em que este sentimento, por um lado, incita atitudes e ações defensivas dos indivíduos perante as ameaças do “outro” e, por outro, potencializa a ação de dominação dos sujeitos em posição dominante dentro da hierarquia institucional (professores e diretores) sobre os dominados (alunos). E no âmbito de relações de contrapoder, o medo potencializa o desenvolvimento de práticas de violência dos alunos em reação à autoridade na escola. Nesse sentido, é um sentimento positivo, na medida em que estimula no sujeito a produção de medidas de prevenção contra os ataques do inimigo, a reação a ameaças externas e a criação de estratégias de proteção diante dos perigos vividos pelos atores sociais que interagem nas escolas. Em suma, incita o desenvolvimento de mecanismos de defesa à vida, em casos de risco.

O clima de insegurança na escola é reforçado por um discurso de violência, fundamentado na identificação com sentimentos e comportamentos das vítimas de acontecimentos violentos nas escolas. A expansão da violência na escola torna os atores sociais que ali interagem em vítimas potenciais de crimes contra o patrimônio e a vida. As pessoas nesse espaço colocam-se na posição de vítimas futuras e são dominadas pelo medo e a desconfiança. Situação que transforma as relações sociais, na medida em que todo indivíduo é ou vítima potencial ou suspeito permanente. Sentimentos que interferem negativamente na sociabilidade.

Assim, o medo pode criar paralelamente situações opostas, colocar uns contra outros e até ameaçar a estrutura social ou propiciar o desenvolvimento de

11 Extraído do livro: *a Genealogia da moral*. Publicação da Coleção *Grandes obras do pensamento universal*- 20.

formas de solidariedade. Em vista de que, em torno das figuras do medo, os grupos mobilizam-se, criam novos lugares de encontro de sociabilidades, originando aventuras comunitárias de proteção coletiva.

Mas quais são as formas de violência na escola que estimulam sentimentos de medo entre os atores sociais que convivem com ela? Para dar resposta a esta questão no seguinte item abordamos as formas de manifestação da violência na escola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a violência na escola é um fenômeno social amplamente estendido, e que sua construção é lenta, antes do combate ao problema em si, devem ser tomadas medidas de prevenção desde cedo por parte daqueles que administram a educação que praticam, auxiliados por profissionais de outras áreas, da comunidade e das famílias.

Outro passo que deve ser tomado antes de pôr em prática ações de combate ao problema é apreender o sentido oculto da violência para combatê-la. Para isso é necessário fazer um diagnóstico da violência no ambiente escolar, estabelecendo relação com os resultados do diagnóstico do ensino, informação que servirá de parâmetro na elaboração de políticas públicas. No Brasil já temos levantamentos sobre a qualidade do ensino, mas conforme Abramovay (2007) não existe um diagnóstico do MEC sobre a violência nas escolas. O Distrito Federal foi o primeiro a realizar uma pesquisa sobre essa questão.

A segunda recomendação apresentada por Abramovay é que se mude a estrutura das escolas para se fortalecerem institucionalmente, revendo a estrutura organizacional o regulamento e as relações de poder. Proposta que visa à democratização das relações sociais dentro do ambiente escolar. No lugar de uma educação autocêntrica, baseada em modelos restritivos e punitivos, dar mais voz aos jovens, que eles possam falar sobre esse espaço, que se discutam as regras da escola com pais e alunos.

Em suma, procura-se incentivar a abertura de espaços de diálogo entre os atores sociais que interagem na escola, de modo que a palavra ocupe o lugar da violência. Deste modo, propõe-se um diálogo pedagógico fundamentado no respeito ao outro e em sentimentos de reciprocidade; tornar a escola um espaço ao qual confluem pessoas diferentes, onde se respeitem as temporalidades e as diferenças nos modos de expressão cultural. Nesse sentido, há um reconhecimento ao pluralismo cultural.

Identificar conflitos no âmbito da escola também é uma forma de erradicação da violência. Já que uma vez identificados, elaboram-se programas de mediação e de resolução de conflitos, que possibilitam a negociação entre os envolvidos. É um método de pacificação no contexto do espaço escolar, que evita confrontos futuros entre os participantes de brigas que continuam a interagir diariamente no mesmo espaço. E no qual, procura-se que a mediação seja realizada entre pares, isto é, que os mediadores ocupem a mesma posição social. Essa interseção dos alunos

em conflitos entre seus pares visa estimular a responsabilidade dos mesmos com a manutenção de um ambiente solidário e humanista, que reconheçam a escola como espaço de construção de cidadania.

No Brasil, com o objetivo de reduzir os episódios de violência no ambiente escolar, os colégios vêm oferecendo cursos de resolução de conflitos para professores e alunos. Apostam nas técnicas de mediação para promover o diálogo e evitar o confronto e desenvolvem planos de convivência na escola.

Contudo, são diversas as ações sociais na luta contra a violência na escola. Dentre elas, 1) Discussões entre diversos atores sociais que compõem a instituição escolar, em salas de aula sobre a violência. Professores, pais, alunos e funcionários dialogam com o intuito de aprofundar sobre o fenômeno e descobrir suas origens e causas, visando superar os medos e a insegurança que ela inspira; 2) Formar educadores sobre a violência a fim de que possam convertê-la em objeto pedagógico; 3) realização de atos públicos em centros e periferias das cidades, como passeatas, para manifestar o repúdio à violência na escola; 4) solicitações às autoridades governamentais (municipais, estaduais e federais) medidas de combate ao fenômeno; 5) promoção de um trabalho coletivo entre diversos atores sociais que difunda a ética da solidariedade, com o objetivo de reduzir a violência.

Paralelamente às medidas de combate à violência na escola como problema social, desenvolvem-se programas de segurança destinados a proteger às “futuras vítimas”. Nesse sentido, são construídos muros, grades e contratados vigias. Fenômeno que nos Estados Unidos adquire proporções muito maiores, no sentido de que ali às estampas das mochilas com a imagem de princesas ou de super-heróis soma-se a blindagem. Há indústrias produzindo materiais escolares à prova de balas¹².

Enfim, tal como foi salientado ao longo do artigo, a violência na escola é um fenômeno complexo, pois se sustenta em elementos culturais, econômicos e políticos fortemente arraigados na sociedade. E se no caso dos Estados Unidos os críticos consideram que se superestima a violência na escola, pois o governo e a indústria armamentista se debruçam sobre o problema estimulados por interesses políticos e econômicos. No Brasil, podemos dizer o contrário, é um problema que

12 Uma delas, a Amendment II, anunciou que as vendas triplicaram após a tragédia ocorrida em dezembro de 2012, na cidade de Connecticut. No dia 16 de janeiro deste ano, o presidente dos Estados Unidos lançou o programa “Now is the time” (A hora é agora) para endurecer o controle da venda e do uso de armamentos em seu país. A proposta, porém, precisa ser aprovada no Congresso para entrar em vigor.

Entre os pontos básicos definidos no documento, está a segurança nas escolas. O projeto defende que as escolas estejam preparadas para casos de emergência, “como um tiroteio em massa”. “O Congresso deve conceder US\$ 30 milhões de uma só vez aos Estados para ajudar as escolas a desenvolver e implementar planos de gestão de emergências”, diz o texto. Além disso, o presidente quer levar policiais para fazer a segurança dos centros educacionais e inserir profissionais especializados em saúde mental no ambiente escolar, para prevenir possíveis crimes cometidos por alunos.

se subestima pelas autoridades, talvez pela dificuldade em apreendê-lo. Como se ramifica numa série de fenômenos sociais é tarefa monumental erradicá-lo pela raiz. Em torno da violência na escola convergem outros problemas sociais como o consumo e o comércio de drogas nas escolas, a banalização da violência nas relações sociais, os sentimentos de insegurança e medo explorados politicamente pelos governos para justificar o autoritarismo e as invasões policiais.

Além disso, a violência na escola fundamenta-se em relações de poder estruturantes, como é a relação pedagógica professor-aluno que se estabelece nas escolas de forma verticalizada; mas que na atualidade vem sendo objeto de contestação devido à crise de autoridade que enfrentam as instituições.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. **Escola e Violência**. UNESCO, Brasília, 2002.156p.
- _____. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas** / Miriam Abramovay, Anna Lúcia Cunha, Priscila Pinto Calaf. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana- RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2009.
- ANSER, Maria Aparecida Carmona Ianhes; JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo; VENDRAMINI, Claudette Maria Medeiros. Avaliação do conceito de violência no ambiente escolar: visão do professor. **Psicologia: Teoria e Prática**, 5(2):67-81, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação simbólica**. 3. ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003.
- _____. **Sobre a Televisão**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed, 1997.
- DEBARBIEUX, Éric. A violência na escola; 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). **Revista Educação e Pesquisa**, vol. 27; No. 1, São Paulo, jan./jun. 2001.
- DEBARBIEUX, Éri; BLAYA, Catherine. **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília. UNESCO, 2002.
- DURKHEIM, Emile. **As Regras do Método Sociológico**. 14. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1990.
- ELIAS, Norberto. **Processo Civilizador** – uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990. v. 1.
- _____. **Processo Civilizador** – formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. v.II.
- FONSECA, Claudia; TERTO, Veriano; ALBES, Caleb (Org) . **Antropologia, Diversidade e Direitos Humanos: diálogos interdisciplinares**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- GAVIRIA MEJIA, Margarita Rosa. Medo ao poder do medo na construção de um território de violência. In: TAVARES, José Vicente; NICHE, Alex; RUSSO, Maurício. **Violência e cidadania: práticas sociológicas e compromissos sociais**. Porto Alegre: Sulina Editora de UFRGS, 2011.

LIMA, Roberto Kant de. (Org.). **Antropologia e direitos humanos** 3. Prêmio ABA/Ford. Niterói: Ed. UFF, 2001.

RIBEIRO, Gustavo Lins. Cultura, Direitos humanos e Poder. Mais além do império e dos humanos direitos. Por um universalismo heteroglóssico. In: FONSECA et al. (Orgs.) **Antropologia, diversidade e direitos humanos**. Diálogos Interdisciplinares. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2004.

SOARES, Luis Eduardo. Algumas palavras sobre direitos humanos e antropologia. In: NOVAES, Regina (Org). **Direitos Humanos: temas e perspectivas**. Rio de Janeiro: Mauad, 2001. p. 47-79.

SONTAG, Susan. **Diante da dor dos outros**. São Paulo, Companhia das Letras, 2003.

TAVARES dos Santos, José Vicente. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27. p. 105-122, jan./jun. 2001.

_____. Violências, América latina: a disseminação de formas de violência e os estudos sobre conflitualidades”. **Revista SOCIOLOGIAS**, Porto Alegre, PPG- Sociologia do IFCH-UFRGS, n. 8, p. 16-32. nov. 2002.

WASELFISZ, Júlio Jacobo et al. **Juventude, Violência e Cidadania: os jovens de Brasília**. Coordenação Técnica/ UNESCO, 1998.

ZALUAR, Alba. Cultura, educação popular e escola pública. In: ZALUAR, Alba. **Integração Perversa: pobreza e tráfico de drogas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.