



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**ANA PAULA ANDRIOLI  
MAIARA INDIANA ALVES TRINDADE**

**VIOLÊNCIA ESCOLAR:  
DISCUSSÕES E ENFRENTAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO CONTRA A  
BARBÁRIE.**

**CHAPECÓ  
2018**

**ANA PAULA ANDRIOLI  
MAIARA INDIANA ALVES TRINDADE**

**VIOLÊNCIA ESCOLAR:  
DISCUSSÕES E ENFRENTAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO CONTRA A  
BARBÁRIE.**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia sob a orientação da Prof.º José Rada Neto.

**CHAPECÓ  
2018**

**ANA PAULA ANDRIOLI  
MAIARA INDIANA ALVES TRINDADE**

**VIOLÊNCIA ESCOLAR:  
DISCUSSÕES E ENFRENTAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO CONTRA A  
BARBÁRIE.**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.

Orientador: Prof. Me. José Rada Neto.

Aprovado em: 02/07/2018

BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. José Rada Neto (Universidade Federal da Fronteira Sul).



Prof. Dr. Ubiratan Garcia Vieira (Universidade Federal da Fronteira Sul).



Prof.ª Cláudia Regina Bruch Cervenski ( Rede Pública de Educação).

**VIOLÊNCIA ESCOLAR:**  
DISCUSSÕES E ENFRENTAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO CONTRA A  
BARBÁRIE.

Ana Paula Andrioli<sup>1</sup>  
Maiara Indiana Alves Trindade<sup>2</sup>  
José Rada Neto<sup>3</sup>

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo analisar e refletir sobre o tema da violência escolar, buscando perceber quais tipo de violências se evidenciam, analisar o que não contribui para a diminuição delas e quais são as possibilidades na prevenção e enfrentamento desse problema. A metodologia utilizada é a pesquisa qualitativa, mais especificamente a pesquisa bibliográfica. Os artigos analisados são publicações do site de pesquisa Scientific Electronic Library Online (SciELO), no período de 2013 a 2017. Os três principais teóricos que embasam as discussões e as análises deste artigo são: Hannah Arendt, Paulo Freire e Theodor Adorno. Esses autores nos fazem refletir sobre as barbáries existentes em nossa sociedade e a necessidade urgente de emancipação dos sujeitos, para que essas violências não sejam banalizadas ou encaradas de maneira fatalista. Concluímos que há nas escolas limitações que comprometem a diminuição das violências e ações que fazem com que esse problema aumente, tornando a escola uma instituição que muitas vezes reproduz atos violentos. Entretanto há também alternativas que podem alterar esse quadro, como a reflexão crítica e o diálogo, capazes de prevenir e resolver de maneira coerente os casos de violência que ocorrem no espaço escolar.

**Palavras-chave:** Violência escolar, problemas, propostas, enfrentamentos.

---

<sup>1</sup> Acadêmica da 9ª fase do Curso de Licenciatura em Pedagogia - *Campus* Chapecó. E-mail: [anapaula-andrioli@hotmail.com](mailto:anapaula-andrioli@hotmail.com).

<sup>2</sup> Acadêmica da 9ª fase do Curso de Licenciatura em Pedagogia - *Campus* Chapecó. E-mail: [maiara\\_trin@hotmail.com](mailto:maiara_trin@hotmail.com).

<sup>3</sup> Orientador do estudo, professor da UFFS: Mestre em Sociologia Política. E-mail: [jose.neto@uffs.edu.br](mailto:jose.neto@uffs.edu.br).

## 1 INTRODUÇÃO:

Jovem violentada e estripada em açougue, mais um feminicídio que choca o México. Assassinato de mulher de 18 anos foi a gota d'água para os moradores de uma das cidades mexicanas mais letais.<sup>4</sup>

Assassinato em frente a escola choca professores e pais em Ceilândia. Crime aconteceu no horário de saída dos alunos. Pais, funcionários e militares tiveram de fazer um cordão humano para impedir que as crianças vissem o corpo.<sup>5</sup>

Esses tipos de manchetes não são incomuns em nossa sociedade civilizada. Civilizada? Vamos analisar o conceito atribuído para civilizado, segundo o dicionário<sup>6</sup>: “*Que tem civilização; diz-se de país, povo, etc. que se desenvolveu ou se aprimorou. Bem-educado, cortês, urbano, civil. Culto, instruído. [...]*.” Analisando a frequência com que nos deparamos com essas notícias podemos questionar: há civilidade? Estamos diante de barbáries diárias, que não deveriam ocorrer em uma sociedade que se considera civilizada e evoluída. Uma sociedade bárbara, no sentido pejorativo, onde ocorrem atos de violência extrema, por motivos banais e ações impensadas.

A socióloga Silvia Lima de Aquino diz que segundo Norbert Elias “não há como afirmar que indivíduos ou sociedades sejam, enfim, ‘civilizados’.” (AQUINO, 2012, p.147). Nesse mesmo sentido, Theodor Adorno afirma que por a barbárie estar no princípio civilizatório torna-se complexo opor-se a ela. No entanto, para ele a educação precisa contribuir para a autorreflexão crítica. Essa é uma das maneiras de oposição às barbáries. O autor define barbárie como sendo “uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade” (ADORNO, 2011, p. 159). Segundo ele a reflexão pode ter um caráter de dominação e também o oposto. O que deve ser levado em conta nesse caso – de uma reflexão contra a barbárie – é a transparência em sua finalidade humana.

É necessário ter a consciência de que todos têm um princípio de barbárie intrínseco em

<sup>4</sup> **EL PAÍS.** Ecatepec de Merelos, 06 ago. 2017. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/05/internacional/1501899262\\_897519.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/05/internacional/1501899262_897519.html)>. Acesso em: 27 maio 2018.

<sup>5</sup> **CORREIO BRAZILIENSE.** Ceilândia Sul, 28 fev. 2018. Disponível em: <[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2018/02/28/interna\\_cidadesdf,662927/assassinato-em-frente-a-escola-choca-professores-e-pais-em-ceilandia.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2018/02/28/interna_cidadesdf,662927/assassinato-em-frente-a-escola-choca-professores-e-pais-em-ceilandia.shtml)>. Acesso em: 27 maio 2018.

<sup>6</sup> FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Júnior.** Curitiba: Positivo, 2005.

si, o que precisamos é saber canalizar isso. Conforme Adorno (2011) “ninguém estará inteiramente livre de traços de barbárie, e tudo dependerá de orientar esses traços contra o princípio da barbárie, em vez de permitir seu curso em direção à desgraça.” (ADORNO, 2011, p.158). Essa orientação acontecerá através da reflexão crítica de seus atos.

Nossa sociedade, configurada por classes desde os primórdios, vem trazendo marcas e fissuras deixadas pelo patriarcado, que segundo Morgan “opera como um tipo de prisão conceitual, produzindo e reproduzindo estruturas organizacionais em que predomina o sexo e os valores masculinos” (MORGAN, 1996, p. 217). Nessa prisão cultural, tipologias são atribuídas para o gênero feminino e o masculino; características como força, virilidade e contenção das emoções são atribuídas aos homens, enquanto delicadeza e fragilidade são características destinadas às mulheres. Essas tipologias tendem a constituir-se e reconstruir-se no âmago das relações sociais e da cultura, onde as atividades da sociedade, enquanto posturas, mercado de trabalho, identidades, segmentam-se em apropriadas ao gênero masculino e apropriadas ao gênero feminino. Nessa relação de determinismos biológicos, o gênero masculino é posto como eixo central do poder político, e essa relação de poder e dominação inerentes ao conceito de masculinidade podem ser percebidas nas esferas da família, da escola, da igreja e do estado.

No gênero masculino canalizam-se os cargos mais altos, as profissões mais prestigiadas e bem remuneradas, e a figura da mulher encontra-se como submissa, a qual quando por vezes ocupa o mesmo cargo que o homem, recebe um salário inferior. Emblemáticos foram os limites transpostos pelas lutas das mulheres, vale ressaltar que elas conquistaram voz política ativa na sociedade (ainda que muito tímida), conquistaram direito ao ingresso no mercado de trabalho, direito ao acesso à educação formal e avançaram na quebra de vários tabus relacionados ao próprio corpo e a sexualidade. Após tais avanços nas questões voltadas a legislação, ainda existem muitos condicionamentos de condutas (direcionados a ambos os gêneros), nos quais os padrões impostos são vistos como normais, e tudo que fugir destes é visto com maus olhos. Estas condutas são práticas sociais, todavia, como afirma Louro “a diferença não é natural, mas sim naturalizada. A diferença é produzida através de processos discursivos e culturais. A diferença é ensinada” (2008, p. 22).

O que se apresenta fora do padrão, precisa ser “consertado”, comportamentos “anormais” são repreendidos, e essa repreensão manifesta-se inúmeras vezes por meio da violência psicológica, podendo causar além de constrangimentos, humilhações, retrações e traumas, até práticas mais severas, como a violência física, e esta pode levar a morte em casos extremos. Muitos desses valores atribuídos ao papel social do gênero masculino trazem em

germe as práticas de barbárie, como atos de agressões físicas ou a discriminação sexual. Nesse sentido, a teoria de Adorno aponta como a reflexão crítica é importante para questionar essas práticas e esses valores dominantes que são reproduzidos sem questionamento. Afinal, obedecer ordens de maneira automática foi o que permitiu o assassinato em massa dos judeus. As práticas banais (no sentido da banalidade do mal) e automáticas, podem ter consequências nefastas quando a auto-reflexão não está presente.

Arendt problematiza a temática da violência na esfera da política, dentre as discussões teóricas, esquerda e direita entram em consenso quando afirmam “ toda política é uma luta pelo poder; a forma básica do poder é a violência”.(MILLS *apud* ARENDT, 1994, p.31) A violência se apresenta como “ flagrante manifestação do poder”, sendo assim, o uso da violência é um dos meios de impor os posicionamentos, e de manifestar quem são os dominantes, uma relação constante entre opressor *versus* oprimido. Na mesma medida, as grandes potências econômicas e suas disputas pela hegemonia do poder, dominação desenfreada de bens, de territórios e de capital, faz uso das guerras como uma ferramenta aparentemente aceita como caminho para resolver problemas.

As civilizações, desde as mais antigas até as mais recentes, carregam em sua grande maioria a prática da obediência diretamente ligada ao poder nas tradições e práticas sociais, disseminando assim a cultura de submissão e obediência do menos favorecido. A autora problematiza a relação de obediência relacionada aos homens e as leis, quando há uma inversão presente no discurso e/ou no entendimento destas; deve-se apoiar as leis as quais obtiveram a concessão dos cidadãos, todavia esse apoio não deve ser inquestionável.

É o apoio do povo que confere poder às instituições de um país, e esse apoio nada mais é que a continuação do consentimento que deu origem às normas legais. De acordo com o governo representativo, é o povo que detém o poder sobre aqueles que o governam. Todas as instituições políticas são manifestações e materializações do poder; estratificam-se e deterioram-se logo que o poder vivo do povo cessa de apoiá-las. (ARENDT, p.34, 1994).

A ausência de esclarecimento da população em relação à importância do consentimento delas para a existência do governo, os coloca em uma posição passiva, e deixam de posicionar-se não pelo fato de concordarem com o que se está sendo exercido, mas pelo desconhecimento das possibilidades. Esta prática visa contribuir para que o poder seja mantido nas mãos de seus detentores e a população não se rebele, sendo uma ferramenta de controle de massa.

Para que essa parcela da população alcance uma atuação ativa na sociedade, bem como o desenvolvimento da auto-reflexão e o esclarecimento, os sujeitos habituados a se omitirem precisam apoderar-se, superar o patamar de oprimidos. Visto que um pressuposto para essa condição, segundo Freire é “o exercício constante da ‘leitura de mundo’, demandando necessariamente a compreensão crítica da realidade, envolve, de um lado, sua denúncia, de outro, o anúncio do que ainda não existe” (2000, p. 21). Desta maneira, capaz de fazer a leitura de mundo, o sujeito pode denunciar a realidade analisada e anunciar a superação desta. São exercícios que possibilitam a apropriação de ações formadoras de autonomia e reflexão.

Na busca de caminhos que possibilitem a diminuição e até mesmo a extinção da barbárie, é preciso que ocorra uma mobilização transformadora que nos permita perceber que nossa omissão é uma forma de positivar esses atos de barbárie. Louro afirma que “a escola está intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e que faz isso cotidianamente, com nossa participação ou omissão” (2008, p.85). E voltando-se para a manutenção da sociedade Freire afirma que "Não existe educação neutra, toda neutralidade afirmada é uma opção escondida" (1972, p.57). A partir dessa afirmação, o autor questiona nossa educação atual, onde os fins são meramente capitalistas e a escola de forma alguma é uma instituição neutra, e sim ideológica.

Diante disso, percebemos a educação como um viés muito significativo, visto que possui poder de disseminar informação e conhecimento para problematizar a realidade e refletir sobre os fatos, possibilitando a superação da barbárie para a não repetição da violência, já que é por meio da educação que o sujeito tende a constituir-se e desde cedo aprende a reforçar ou se contrapor às barbáries.

Segundo Theodor Adorno “A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades.” (2011, p.117). Assume-se assim que a escola não possui todas as condições necessárias para efetivar o processo de desbarbarização, possuindo restrições, considerando que ela é “dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade.” (SAVIANI, 2009, p.28). Entretanto, mesmo possuindo limitações, não se pode eximir o papel da escola na transformação da sociedade, e para que essa transformação ocorra, Adorno (1995) apresenta alguns pressupostos básicos que, resumidamente, são: a auto reflexão crítica, a autonomia e o esclarecimento, sendo a escola uma instituição central no desenvolvimento desses três pressupostos.

A escola e o educador precisam ter clareza da importância de reforçar a criticidade do aluno, de trabalhar esse conceito em todo o processo de aprendizagem, dialogar sobre a história de forma que faça o aluno refletir sobre os fatos e acontecimentos que ocorreram e ocorrem na sociedade, sobre as transformações necessárias a fim de contribuirmos para a construção de uma sociedade mais justa, pois “é apreendendo a razão de ser do objeto que eu produzo o conhecimento dele” (FREIRE, 2000, p.41). Um indivíduo crítico vai além do senso comum, reconhece a importância dos outros saberes e é possuidor de outro atributo indispensável: a curiosidade. E instigar o educando faz com que ele se torne um pensante ativo, capaz de desenvolver e de criar. Tal criticidade, a qual Paulo Freire também defende sagazmente, vem de encontro ao combate do que o autor chama de ensino bancário, onde o aluno é mero reprodutor, responde mecanicamente as indagações, sem mesmo refletir ou questionar sobre o que lhe está sendo apresentado, age como um depósito de ideias:

A importância da criticidade em face da vocação inserida na natureza humana a que acrescenta ao ato de constatar, implicado no de conhecer, a tarefa de intervir na verdade, a prática da constatação não teria sentido se seu alongamento necessário fosse a adaptação à realidade. Constato não para simplesmente me adaptar mas para mudar ou melhorar as condições objetivas através de minha intervenção no mundo (FREIRE, 2000, p.40).

Segundo Hannah Arendt (2010), refletir é algo que exige tempo e precisa ser exercitado. Porém muitas vezes é algo que, devido a labuta do dia a dia, é deixado de lado. Precisamos compreender que a reflexão crítica é uma das únicas maneiras de revoltar-se contra aquilo que causa incômodo, é uma das únicas formas de perceber o que está equivocado e pensar ações que transformem o contexto.

Ao presenciar e analisar o julgamento de Eichmann – um dos responsáveis pela deportação dos judeus europeus durante o Holocausto – Hannah Arendt (2013) afirma que, diferente do que muitos pensavam, Eichmann não era um ser monstruoso, era apenas um homem incapaz de negar-se a cumprir ordens. Incapaz de refletir sobre suas ações. Ela criou assim o conceito de “Banalidade do mal”, que é essa irreflexão, esse deixar ser levado sem pensar criticamente. Estudando o caso, Arendt percebeu que ao ser envolvido pela rotina de seu trabalho, pela admiração por Hitler e por tamanha burocracia, Eichmann não pensava no que estava fazendo e no resultado de seu trabalho (morte de milhares de judeus). Ele apenas percebia sua realidade como algo da qual não podia fugir e recebendo ordens que não podia desobedecer. A autora afirma que “O problema com Eichmann era exatamente que muitos eram como ele, (...) eram e ainda são terrível e assustadoramente normais.” (ARENDR, 2013, p.299). Essa “normalidade” e naturalização fez com que Eichmann encarasse o genocídio em

massa que estava acontecendo e do qual ele fazia parte - considerando-se apenas uma peça da engrenagem - como algo comum que não merecia ser alvo de reflexão. E por isso mais uma vez ressaltamos que a educação, precisa contribuir na formação de sujeitos humanizados, sensíveis, capazes de uma auto reflexão crítica e que atentem para a realidade em que vivem, lhes permitindo buscar alternativas para a efetivação das transformações.

O segundo pressuposto básico para a transformação da sociedade é o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, o que os torna capazes de realizarem suas próprias escolhas e tomarem decisões conscientemente. Para isso, entre outras coisas, a educação precisa propiciar a eles o conhecimento da história da sociedade, e esse conhecimento deve ser muito mais do que um conjunto de informações que são recebidas e aceitas. O fato de possuir conhecimento pressupõe instigar a dúvida, a curiosidade, o desejo de conhecer mais, tendo clareza que, conforme Freire (1996; 2000) afirma, a conquista da autonomia significa também o respeito à autonomia do outro. Para Freire, quando o sujeito se constitui autônomo ele é capaz de intervir na sociedade e não apenas adaptar-se a ela. Nesse mesmo sentido temos as considerações de Adorno que entende a autonomia como a não participação, no sentido de discordar, de se opor diante de determinadas situações. Para ele é necessário que “a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência.” (ADORNO, 2011, p.183). Cabe ao professor possibilitar isso em sala de aula, mediando através do diálogo e do respeito às divergências de ideias.

A escola possui grande importância na consecução do terceiro pressuposto, o esclarecimento, que na visão kantiana, é quando a indivíduo supera a menoridade intelectual, podendo assim fazer uso de seu próprio entendimento (ADORNO; HORKHEIMER, 2006). Se a educação conseguir atingir isso, certamente as chances de construirmos uma sociedade que se opõe à barbárie e luta pelo respeito às diferenças, aumentará significativamente. Para que isso se concretize, precisamos considerar que “A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 2011, p.119).

Destacamos também a importância da democracia, que é uma das principais formas de governo capazes de evitar que barbáries aconteçam. Relembrando a maior barbárie da modernidade, o Holocausto, o sociólogo Zygmunt Bauman numa tentativa de explicar o que a tornou possível, afirma que “o colapso (ou não emergência) da democracia parece ser a resposta mais convincente” (1998, p. 93). Sendo assim uma sociedade antidemocrática (e autoritária) é mais propensa às barbáries, que podem se multiplicar se houver o silenciamento das pessoas. Conforme Adorno (2011), a Democracia só existe (de forma plena) em uma

sociedade com sujeitos emancipados e aí mais uma vez podemos refletir se esse pressuposto está se efetivando na educação de nossa sociedade.

Em relação a escola e a formação cultural que nela é construída e instituída, Libâneo afirma que

Tem sido cada vez mais importante compreender a escola como lugar de construção e reconstrução da cultura, não apenas a cultura científica, mas a cultura social, a cultura das mídias, a cultura dos alunos, a cultura da escola. [...] A cultura da escola refere-se àqueles significados, modos de pensar e agir, valores, comportamentos, modos de funcionamento que, de certa forma, mostram a identidade, os traços característicos, da escola e das pessoas que nela trabalham. (LIBÂNEO, 2008, p.32).

Essa cultura da escola é disseminada muitas vezes sem que haja nosso reconhecimento, pois ocorre de maneira natural, muitas vezes não intencional, mas afeta os indivíduos, positiva ou negativamente, dependendo do que eles trazem consigo em sua carga cultural, emocional e cognitiva.

Cabe ao educador desenvolver a sensibilidade para considerar toda essa bagagem que o educando traz consigo. Estando ciente que “a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade” (FREIRE, 2006, P. 141). Pressupõe-se que nessa relação afetiva haja respeito, dialogicidade e que a construção de conhecimentos seja conjunta.

Partir do pressuposto das ideias desses teóricos, nos instigou a pesquisar e refletir acerca dos tipos de violências que ocorrem na escola e que, por vezes, são reproduzidos por ela. As análises foram realizadas no sentido de perceber o que está sendo pensado e discutido para evitar e solucionar esse problema da violência que é recorrente em muitas instituições escolares e causador de defasagens no processo de ensino e aprendizagem.

### **Sobre as análises**

Para a realização deste trabalho utilizamos primeiramente a pesquisa qualitativa, a qual não se limita à representabilidade numérica, não dispõe de um método único, e visa buscar o motivo dos fenômenos/acontecimentos. Segundo Minayo (2001), citado por Gerhardt (2009, p. 32)

a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. (MINAYO, 2001, p. 14).

Já no quesito da análise do material, a ferramenta utilizada foi a análise do conteúdo, a qual trata-se de uma técnica que apresenta como características a objetividade, sistematização e interferência. Para Bardin (1979, p.42), conforme citado por Gerhardt (2009, p. 84), ela representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou qualitativos) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens. Para Minayo (2007, p.316), “a análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifique alguma coisa para o objetivo analítico visado”. (apud GERHARDT, 2009, p.84). Minayo afirma que essa análise temática ocorre da seguinte maneira:

- *Pré-análise*: organização do que vai ser analisado; exploração do material por meio de várias leituras; também é chamada de “leitura flutuante”.
- *Exploração do material*: é o momento em que se codifica o material; primeiro, faz-se um recorte do texto; após, escolhem-se regras de contagem; e, por último, classificam-se e agregam-se os dados, organizando-os em categorias teóricas ou empíricas.
- *Tratamento dos resultados*: nesta fase, trabalha-se os dados brutos, permitindo destaque para as informações obtidas, as quais serão interpretadas à luz do quadro.

Definido como local de pesquisa o *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, os filtros utilizados para a pesquisa foram: idioma português, ano de defesa: 2013 até 2017, área: ciências humanas e as palavras-chave: Educação - violência - escola.

Foram encontrados vinte artigos e realizada a leitura flutuante dos mesmos, em seguida, partimos para os recortes dos textos, a fim de organizar as informações encontradas e identificar se eles se enquadravam em nossa temática de pesquisa. Posteriormente atentamos para os que mais se aproximavam dos nossos questionamentos, os quais são: “Quais tipos de violência sobressaem nos artigos? Quais práticas devem ser evitadas por contribuírem com a manutenção da violência? O que pode ser feito para evitar e combater os atos violentos?”.

E por fim, analisamos oito artigos selecionados, tendo como objetivos refletir sobre o tema da violência, perceber quais são as ações que reiteram a reprodução de atos violentos no ambiente escolar e quais atitudes de prevenção e enfrentamento podem ser adotadas diante deste problema.

## Sobre a violência

A violência, segundo Adorno (2011), é um dos resultados da consciência coisificada, isto é, da desumanização, quando o sujeito passa a tratar o outro sujeito como objeto. Arendt (2009) considera que esse processo de desumanização fica explícito em governos totalitários, em que a burocracia transforma sujeitos em peças da engrenagem do sistema. Para Arendt (1994) a violência é caracterizada como um instrumento, um meio para conseguir algo.

Entendemos que, conforme Charlot (2002), a relação entre os tipos de violência e a escola podem ser definida em três categorias: violência *na* escola, que ocorre dentro da instituição escolar; violência *à* escola, que tem como objetivo atingir a escola ou os profissionais que nela atuam; e a violência *da* escola, que parte da escola ou dos profissionais contra os alunos, e na maioria das vezes é uma violência simbólica.

Para melhor compreensão organizamos os artigos selecionados dentro das três categorias de violência propostas por Charlot (2002). Na análise dos artigos percebemos que o termo violência aparece de diferentes maneiras:

### **Violência na escola**

Em relação à violência na escola, os autores selecionados destacam quatro tipos diferentes de ocorrências:

**Injustiça** (SCHILLING, 2013. SCHILLING; ANGELUCCI, 2016): Nos artigos em questão, trata-se da violência como injustiças, desigualdade social e outras desigualdades. Busca a construção de uma escola justa, pois segundo essas análises, as desigualdades são produzidas a todo tempo na escola, na economia, na política, e faz-se necessário que a escola não reproduza essas desigualdades e injustiças. A pesquisa desenvolvida por Schilling (2013) consiste em vincular as discussões relacionadas a violência na escola e os direitos humanos. O outro artigo de Schilling (2016) é uma pesquisa feita com alunos (Ensino médio, Educação de jovens e adultos, Ensino Superior) e professores da rede pública. A intenção das autoras é perceber o que eles consideram justo e injusto na instituição escolar.

**Violência escolar** (VASCONCELOS, 2017) - Nesse artigo o autor apresenta, a partir de pesquisa da literatura, o que pode dar certo e o que não dá certo no combate à violência. O objetivo é contribuir na construção de políticas públicas e estimular ações para a diminuição da violência escolar.

**Bullying** (ZEQUINÃO et al., 2016) - Para os autores esse tipo de violência pode ocorrer de maneira direta e indireta, física e verbal, é ocasional e não resultante de provocações. Os autores buscam compreender as ocorrências de Bullying em instituições

escolares de alta vulnerabilidade social e qual o papel que os alunos (vítimas e agressores) desempenham nessa situação. Os dados foram obtidos através de questionário respondido por crianças e adolescentes de duas escolas públicas.

**Indisciplina e Conflito** (GOMES; MARTINS, 2016) - Nesse artigo é analisado a estrutura política e pedagógica do Sistema de Proteção Escolar (SPE) implementado na cidade de São Paulo, desde 2011. Os autores destacam os projetos relacionados à participação da comunidade na escola, a ações de prevenção de conflitos e indisciplina e à atuação do professor mediador comunitário nas escolas.

### **Violência à escola**

**Violência contra pessoa, patrimônio pessoal e patrimônio escolar** (FRANÇA; DUENHAS; GONÇALVES, 2013) - Esse artigo analisa a eficácia de um projeto de abertura de escolas nos finais de semana, visando diminuir as violências físicas, roubos e destruição do patrimônio público/escolar e realizar melhorias na qualidade da educação. Neste projeto, a aproximação da comunidade externa para participar de oficinas e aulas de reforço busca tais resultados.

### **Violência da escola**

**Violência objetiva** (ARREGUY E COUTINHO, 2015) - No artigo em questão, as autoras utilizam as ideias de Bourdieu, para afirmar que esse tipo de violência pode ocorrer tanto de maneira direta quanto simbólica. As autoras destacam a violência na caracterização da sociedade dividida em classes, nas relações de poder e também na atuação dos indivíduos na escola, por vezes inconscientemente, incrustadas na postura, na fala e nos gestos, carregados de repressão e preconceitos. E aponta para uma “violência conjuntural, que torna professores meros operários do conhecimento, controlados, disciplinados, impotentes para a crítica e para a transformação social.”

**Violência simbólica** (BISPO; LIMA, 2014) - Os autores citam que essa violência é consequência da cultura de uma sociedade desigual. Também abordam essa terminologia como violência presente na escola, práticas escolares impostas, as quais referem-se a classe dominante, e realizam a manutenção da configuração do poder. Composta pela disseminação da linguagem artística, da língua, religião, etc. Esta violência torna-se uma violência repressora, capaz de deixar marcas profundas.

**Injustiça** (SCHILLING, 2013. SCHILLING; ANGELUCCI, 2016) - Retomamos este artigo para classificá-lo também nesta categoria, pois aborda questões como a punição, falta de reciprocidade e favorecimento de indivíduos.

**Violência escolar** (VASCONCELOS, 2017) - Esse artigo se encaixa nesse tópico da violência da escola, pois trata também da reprodução da violência efetuada pela instituição escolar.

### **Ações que não contribuem para a diminuição da violência**

Os autores dos artigos mostram várias ações que não contribuem para a diminuição da violência e acabam reforçando-a. Tais ações a seguir estão enumerados, visando uma possível relação com o próximo tópico, a respeito das possibilidades de superação dos impasses encontrados na análise. Entre as ações encontrados estão:

**Humilhações, castigos, rotulações, reprovação** (VASCONCELLOS, 2017) **Banalização da violência** (KAPPEL et al., 2014) e **Culpabilização** (VASCONCELLOS, 2017. SCHILLING; ANGELUCCI, 2016):

Já nos deparamos com situações como estas nas escolas, em que os alunos são rotulados e em decorrência disso acabam sofrendo humilhações e reprovações como forma de castigo. Não é incomum ouvir de professores que os alunos e as famílias são os culpados pelo fracasso escolar, pela não aprendizagem.

Vasconcellos (2017) chama a atenção para os problemas que isso ocasiona. Quando o aluno é tido como o culpado, a tendência é que a violência seja “combatida” com mais violência. Assim ao invés da eliminação, o que ocorre é a reprodução do problema. A família também é tida como culpada e nesses casos a escola, na maioria das vezes, apenas faz o encaminhamento a outros órgãos públicos: conselho tutelar, por exemplo. A instituição escolar fica assim vazia de ações, e os fatos ocorridos em seu interior são resolvidos (ou não) fora dali (SCHILLING; ANGELUCCI, 2016). Cabe a nós pensarmos nas possibilidades de ter profissionais capacitados para resolver esses problemas, onde eles acontecem, na escola.

A respeito da banalização, Kappel (2014) argumenta que a violência não deve ser vista de maneira natural, sendo necessário analisar os contextos em que ela ocorre e pensar ações preventivas. A culpabilização também é um caso que merece ser revisto, sendo que busca-se encontrar um culpado para tal situação, apontando o núcleo familiar como principal responsável por sua ausência ou falta de interesse na rotina escolar e não o desenvolvimento

pela criança/adolescente de comportamentos adequados. Ainda culpabiliza-se a fragilidade das políticas públicas, a formação dos docentes e o adolescente. A culpabilização de uma das esferas não resolve o impasse criado entre a violência, pois de certa maneira todas as esferas têm sua parcela de culpa e a ausência de ações também configura-se como uma ação contrária, favorável ao processo de naturalização da violência e banalização da mesma.

**Instalação de câmeras** (VASCONCELLOS, 2017):

Há muitas escolas que usam essa estratégia na tentativa de diminuir os casos de violência. Porém é necessário atentar para os prejuízos que essa medida pode trazer, como por exemplo, o comprometimento da socialização entre os alunos que, devido ao fato de estarem sendo observados, moderam suas expressões.

Então o que há é um controle das ações. Professores e alunos sabem que estão sendo vigiados por isso sentem-se coagidos a não agir de maneira violenta ou desrespeitosa. No entanto, não ocorre uma mudança de consciência, uma problematização do porquê essa violência se dá, apenas o supervisionamento das ações. Isso nos faz refletir sobre o “grande esforço de disciplinarização e normalização” (FOUCAULT, 1982, p. 151), que ainda se faz presente nas instituições de ensino.

**Ausência de diálogo** (VASCONCELLOS, 2017. SCHILLING; ANGELUCCI, 2016. GOMES; MARTINS, 2016):

A ausência do diálogo pode conduzir ao autoritarismo e ao aumento da violência. Quando pais e filhos não dialogam o desempenho escolar tende a diminuir. Quando não há diálogo entre os alunos e seus pares, a probabilidade de violência aumenta, pois não há entendimento entre eles e os conflitos são resolvidos de maneira violenta. Quando escola e alunos não dialogam não há consensos, a escola deixa de ser democrática, torna-se desinteressante para os alunos e estes não confiam na instituição escolar para denunciar possíveis abusos e violências. Quando falta diálogo entre escola e família, é provável que aumentem as culpabilizações e diminuam as estratégias de resolução dos problemas. Esses são apenas alguns dos problemas que fazem parte do cotidiano escolar e são causados pela ausência do diálogo.

**Espaços com pouca supervisão e crianças ociosas** (ZEQUINÃO, et al., 2016)

Nesse artigo os autores discutem o Bullying nas escolas. Eles apontam os espaços escolares espaçosos e pouco supervisionados atrelados à ausência de atividades para os alunos, como um dos fatores para ocorrência desse tipo de violência. Podemos problematizar se essa necessidade de supervisão não é um problema relacionado à falta de

autonomia dos alunos, que por não tê-la quando percebem que estão “à vontade” liberam o que está reprimido.

**Professores tradicionais** (GOMES; MARTINS, 2016) **e embaçados nas teorias da reprodução** (VASCONCELLOS, 2017. SCHILLING; ANGELUCCI, 2016).

Os autores Gomes e Martins (2016) consideram os professores tradicionais como aqueles que ainda optam por castigos e ausência de diálogo, em outras palavras, possuem uma postura autoritária. A escola, segundo Vasconcellos (2017) e Schilling e Angelucci (2016), ainda é por vezes apenas uma máquina que reproduz a sociedade e as violências que nela estão presentes.

**Falta ou excesso de punição** (SCHILLING; ANGELUCCI, 2016):

Os sujeitos pesquisados (estudantes e professores) pelas autoras consideram a punição como um dos itens que deve estar presente em uma escola justa. Eles acreditam que o sujeito merece receber a punição justa ao descumprir uma regra, por exemplo, atraso na entrega de uma atividade.

Isso demonstra que a escola ainda possui a imagem de uma instituição normatizadora, na qual quem não cumpre as regras (na maioria das vezes pré-estabelecidas) acaba sendo punido ou excluído do processo. Podemos ainda questionar se há ausência do que Freire (2006) denomina como limites, sem os quais “a liberdade se perverte em licença e a autoridade em autoritarismo.” (FREIRE, 2006, p. 105).

## **Prevenção e enfrentamentos à violência**

Segundo os artigos analisados, as medidas/propostas que podem propiciar resultados positivos no combate a violência escolar são os seguintes:

**Diálogo, escuta e melhora na relação entre escola e alunos** (XAVIER FILHA, 2015. ARREGUY; COUTINHO, 2015. GOMES; MARTINS, 2016. SCHILLING; ANGELUCCI, 2016. VASCONCELOS, 2017. ZEQUINÃO et al., 2016. (ARREGUY; COUTINHO, 2015) Xavier Filha (2015) propõe proporcionar espaços onde ocorram momentos de diálogo com as crianças sobre diversos assuntos, entre eles a violência e os direitos humanos, o qual foi o foco da pesquisa realizada. Aponta como essencial dar voz às crianças e realmente ouvi-las. Arreguy e Coutinho (2015) traz no artigo a respeito de conversações com professores sobre afetos e violências, o apoderamento da palavra vinculado a ação e a escuta, buscando a transição de papel passivo do sujeito para ativo, para que

possam assim, proporcionar novas interlocuções. A palavra em movimento possui a capacidade de transformar as afirmações sobre queixas e impotência, utilizando reflexões em busca de novas vias de atuação.

O ato de escutar, ouvir com atenção, faz com que as relações escolares sejam mais pacíficas, diminuindo as chances de conflitos de ideias tornarem-se violência. O diálogo precisa estar presente na mediação das diversas relações entre família-escola, alunos-escola, alunos-alunos, pais-filhos, comunidade-escola, tornando a convivência harmoniosa. Apesar disso, Gomes e Martins (2016) perceberam em sua análise que há uma resistência ao diálogo por parte dos profissionais da escola, os quais afirmaram que “apenas o diálogo não resolveria as questões conflituosas, além de provocar a perda de sua autoridade” (GOMES; MARTINS, 2016). Isso demonstra as incongruências ainda presentes nas escolas, onde confunde-se autoridade e autoritarismo.

**Preparo, formação e sensibilização dos profissionais da educação** (VASCONCELOS, 2017. ZEQUINÃO et al., 2016. GOMES; MARTINS, 2016):

Os autores mostram que é imprescindível que os professores estejam em constante formação, adquirindo novos conhecimentos e ampliando seus referenciais teóricos. Esse aprendizado contínuo possibilita maior domínio dos conteúdos ensinados, novas estratégias pedagógicas, desperta a sensibilidade social e faz com que os profissionais da educação reflitam sobre sua atuação, sobre como estão conduzindo suas aulas e gerenciando os conflitos. Segundo Vasconcelos (2017, p.906) “A educação precisa ser compreendida como um percurso de formação humana, para além da transmissão de conteúdos formais, portanto, articulando informação e formação.” Gomes e Martins (2016) também destacam a importância de a formação estar relacionada com a realidade escolar, com ações e atividades que consideram as relações desarmoniosas que ocorrem no espaço escolar, buscando maneiras para solucioná-las.

**Aproximação da comunidade escolar** (VASCONCELOS, 2017. GOMES; MARTINS, 2016. CUNHA, 2014) **e atividades que fomentam o sentimento de pertencimento** (GOMES; MARTINS, 2016):

Em relação à aproximação da escola com a comunidade, Vasconcelos (2017) apresenta uma pesquisa da literatura e Gomes e Martins (2016) mostram algumas ações da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Em ambos os textos percebemos que essa aproximação é fundamental, pois gera o sentimento de pertencimento. Quando a comunidade sente-se participante da escola, passa a cuidar mais, respeitar os profissionais e contribuir com

ideias e ações. Em decorrência desse pertencimento as probabilidades de violência à escola diminuem ou até deixam de existir. Nesse sentido, Cunha (2014) analisa as percepções dos alunos sobre violência, e volta suas ideias para uma ação conjunta entre escola e sociedade, buscando contribuir para a instauração de um clima escolar positivo, o qual, segundo a autora, influencia na visão dos estudantes sobre o pertencimento e respeito da instituição escolar. Este mesmo artigo cita a importância de frentes comunitárias e gestores das escolas discutirem e planejarem intervenções que objetivem o estímulo da participação dos jovens em dinâmicas escolares em favor da diminuição de ações violentas. Uma alternativa possível apresentada por França; Duenhas; Gonçalves (2013) é a abertura de escolas públicas nos finais de semana como uma maneira de aproximar comunidade externa e escola, aumentando o sentimento de pertencimento. Porém, citam que é necessário que ocorra um maior envolvimento dos professores, bem como uma maior oferta de oficinas, aulas de reforço e atividades lúdicas, para que os envolvidos tenham maior interesse e diminuam as ações violentas. Os autores afirmam a necessidade de redesenhar o projeto, pois ele não apresentou uma melhoria na qualidade da educação, apenas a diminuição de roubos e atentados à vida na escola. E em contrapartida, aumentaram as pichações e ações de gangs pela escola estar mais exposta a outros grupos de pessoas.

**Afetividade** (VASCONCELOS, 2017):

Sabemos que a afetividade (FREIRE, 2006) é indissociável da ação educativa e que ela precisa estar presente no processo de construção de conhecimentos e aquisição de autonomia. Através da afetividade o educador respeita o conhecimento dos alunos e possibilita que eles ampliem sua visão de mundo, desnaturalizem a opressão dos dominantes sobre os dominados e tornem-se capazes de intervir. Nesse sentido, Vasconcelos (2017) destaca que é importante que o professor use os recursos da afetividade para conhecer os alunos e relacionar as aulas com suas realidades. Isso faz com que os alunos se sintam mais motivados e interessados em aprender.

**Reflexão sobre o problema da violência** (VASCONCELOS, 2017. GOMES; MARTINS, 2016) e **envolvimento de professores e funcionários para solucioná-lo** (ZEQUINÃO et al., 2016. GOMES; MARTINS, 2016. KAPPEL et al.):

O diálogo deve estar atrelado à reflexão sobre o que está acontecendo e quais alternativas podem melhorar essa situação. É necessário que nesse processo participem escola, família e comunidade, desenvolvendo a empatia e um olhar diferenciado, livre de preconceitos. Esse exercício de reflexão está também ligado à reflexão crítica da ação pedagógica que o educador precisa fazer diariamente, evitando a repetição de erros. Kappel et

al. (2014) trazem essas “reflexões críticas e problematizadoras” como ferramentas para contribuir na aplicação e “valorização de medidas de criação/fortalecimento de uma rede de enfrentamento da violência escolar, composta por diferentes setores sociais.” (2014, p.11), a fim de trabalhar na desconstrução de visões fatalistas e a naturalização da violência.

**Gestão democrática** (VASCONCELOS, 2017):

A gestão democrática é construída com base no respeito e no diálogo. Uma gestão que escuta todos os envolvidos na escola, propicia momento de discussões e efetiva ações, é fundamental para a diminuição da violência escolar e para atingir um dos objetivos da escola do século XXI: “aprender a conviver”.<sup>7</sup>

Trouxemos para este tópico as contribuições de Paro (2005, p. 16) que reconhece que essa participação é algo complexo “razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação.” É este convencimento que faz com que gestores admitam as dificuldades, mas concentrem seus esforços na efetivação da democracia.

**Resistência e emancipação** (SCHILLING; ANGELUCCI, 2016):

As autoras trazem as contribuições de Giroux (1986) que mostra que a oposição não pode ser considerada algo negativo, pois quando possui como objetivo a emancipação, ela torna-se resistência. É através da resistência que as mudanças são possíveis. A partir do momento que o educando aprende a se opor de maneira consciente, ele deixa de apenas estar na sociedade e passa a fazer parte dela. Como já citamos anteriormente, Adorno (1995) também considera fundamental que a educação promova a resistência. E Freire reconhece a importância da resistência “na luta contra o inimigo que, às vezes, mais do que nos espreita, nos domina.” (2000, p.23).

**Justiça** (SCHILLING; ANGELUCCI, 2016. SCHILLING, 2013):

Nesse artigo Schilling e Angelucci (2016) destacam a importância da justiça na escola e apresentam os resultados da pesquisa que busca saber o que educadores e educandos consideram justo. As palavras que se destacam para definir o termo justiça são: igualdade, respeito, diálogo, qualidade no ensino, mérito e punição. Segundo as autoras a palavra mérito, na visão dos sujeitos da pesquisa, é no sentido de retribuição justa aos esforços dos educandos e a palavra punição no sentido de que o indivíduo que descumpriu uma regra seja punido justamente. Citado por Schilling(2013) em seu artigo “ A justiça se opõe tanto à violência aberta e reconhecida, quanto à violência dissimulada e sutil, assim como à violência da

<sup>7</sup> Ver: SILVA, Lenildes Ribeiro. UNESCO: Os quatro pilares da “educação pós-moderna. *Revista Inter Ação*, [S.l.], v. 33, n. 2, p.360-378, 19 dez. 2008. Universidade Federal de Goiás.

vingança (RICOEUR, 2008.)<sup>22</sup>, seguindo esses pressupostos, a justiça seria uma ferramenta para conter a violência e combatê-la, porém uma justiça destinada para todos, onde os indivíduos de classe alta e baixa tenham o mesmo tratamento e penalidades.

**Políticas e programas públicos** (KAPPEL et. al., 2015. CHRISPINO; GONÇALVES, 2013):

Os autores apresentam a ideia de que as políticas públicas e educacionais necessitam estar relacionadas, devido a significativa importância da

[...] construção de ações intersetoriais direcionadas para a prevenção da violência e promoção da cultura da paz, com participação efetiva dos profissionais, sobretudo da atenção básica, no contexto escolar. Estas ações, pautadas por metodologias participativas, críticas e culturalmente pertinentes, contribuem para a construção de procedimentos e estratégias partilhadas pelos diferentes atores do cenário escolar. (KAPPEL et al., 2015, p.11).

Tais políticas possuem um grande peso no enfrentamento da violência, bem como o impacto dessas políticas nas condições de trabalho dos profissionais da educação e as políticas sociais. Chrispino e Gonçalves (2013) Apontam políticas públicas no combate à violência, buscando uma ação estruturada e integrada. Segundo eles precisam ser criadas

pesquisas amplas como fonte de diagnóstico; desenvolvimento de competências da comunicação; formação mais adequada em legislação pertinente à função educadora; entendimento sobre o que seja e como se desenvolvem o pertencimento e a territorialidade escolar e a visão/percepção de futuro. (CHRISPINO; GONÇALVES, p.5, 2013)

Os autores dissertam sobre o sentimento de “visão de futuro e resiliência”, onde os docentes devem trabalhar em suas atuações buscando trazer significados aos educandos e fomentando a possibilidade de superação, de construção do futuro. Afirmam que ao longo da caminhada escolar, os educandos perdem a projeção de futuro, devido a vários fatores, incluindo a falta de aplicação dos conteúdos escolares na vida além da escola. Também consta uma parte destes indivíduos pertencerem a grupos com restrições financeiras e/ou sociais, com vulnerabilidade alta, onde a percepção do futuro começa a ficar distorcida. "Frente a um futuro duvidoso, o presente dilata-se". (apud SINGER, 1977, p. 48). O autor frisa o valor que o futuro possui para a aprendizagem concretizar-se, como se o aprendizado só ocorre-se quando se pode materializar o futuro, mesmo que em pensamento.

**Ações conjuntas** (KAPPEL et. al, 2014):

Neste artigo os autores analisam as falas de alunos, professores, profissionais da gestão escolar, auxiliares de limpeza e famílias/comunidade externa, acerca da violência no

contexto escolar, buscando conhecer o que cada segmento pensa a respeito e realizar ações conjuntas, visto que a violência não pode ser naturalizada e banalizada, é

uma questão que precisa ser pensada a partir do contexto; a adequação da adoção de atitudes ativas e não reativas aos problemas que ocorrem no contexto escolar, de forma preventiva; o respeito ao contexto em que a escola está inserida, considerando que o problema da violência é complexo e heterogêneo; a necessidade de constante qualificação profissional a respeito da violência escolar; a importância de se buscar a participação dos pais nos projetos realizados pela escola, assim como o estabelecimento de parcerias com a comunidade onde a escola está inserida e com os serviços oferecidos por ela.(KAPPEL et al.,2014, p.7).

Neste sentido, não basta encontrar quem é o culpado, deve-se tratar o problema da violência como um problema público, não natural e que merece atenção e ações que visem prevenir e combater a violência. A participação da escola, das famílias e da sociedade contribui no fortalecimento das ações e para a aproximação dos mesmos.

### **Relação reprodução x enfrentamentos**

No quadro abaixo relacionamos o que não contribui no combate à violência com as possibilidades de enfrentamento e prevenção:

<b>Ações que não contribuem para a diminuição da violência</b>	<b>Prevenção e Enfrentamentos</b>
Humilhações, castigos, rotulações, reprovação.	Reflexão sobre o problema da violência e envolvimento de professores e funcionários para solucioná-lo.
Professores tradicionais e embasados nas teorias da reprodução.	Preparo, formação e sensibilização dos profissionais da educação. Gestão democrática.

Falta ou excesso de punição.	Justiça.
Instalação de câmeras.	Aproximação da comunidade escolar e atividades que fomentam o sentimento de pertencimento. Políticas e programas públicos.
Ausência de diálogo.	Diálogo, escuta e melhora na relação entre escola e alunos.
Espaços com pouca supervisão e crianças ociosas.	Resistência e emancipação; Ações conjuntas.
Naturalização banalização da violência/ culpabilização.	Afetividade.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2018.<sup>8</sup>

<sup>8</sup> O quadro possui essa organização para facilitar a visualização, é importante ressaltar que há diferentes maneiras de agir, tanto no sentido de reproduzir, quanto no de enfrentar e prevenir a violência escolar.

## Concluindo

Mediante a pesquisa realizada, podemos perceber que as questões relacionadas à violência estão sendo discutidas, porém essas discussões ainda são insuficientes em relação a importância da temática na sociedade.

Além da violência escolar, que é uma consequência do que vivemos na sociedade, Arendt (2000) cita o pressuposto da violência estrutural ao afirmar que a sociedade “hierarquizada cultural, econômica e socialmente” (p.4) é capaz de promover discriminações no meio escolar, como uma consequência da violência social. Sendo assim, a violência é cultivada e transcorre todas as esferas da sociedade, tornando-se um problema social e moral, o qual deve ser combatido e prevenido.

Os artigos apontam quesitos importantes a serem revistos e repensados, como a questão do autoritarismo, da ausência do diálogo e da afetividade e de uma questão que embora seja menos discutida, merece nossa atenção: a naturalização da violência. Faz-se necessário pensar em como os atos violentos são encarados com naturalidade, como algo rotineiro, que não requer reflexão. Essa “irreflexão” banaliza a violência, tornando-a possível e diminuindo as possibilidades de enfrentamento.

Outra questão que precisa ser desvelada e discutida nas escolas é a culpabilização. Procura-se muito encontrar um culpado: esfera pública, o núcleo familiar, muitas vezes a etnia-credo-cor. Porém esquecem que um problema desta dimensão está intimamente ligado à estrutura de nossa sociedade e a forma como ela está organizada. Isso inclui a organização do sistema de ensino e a maneira como o processo de formação dos sujeitos ocorre. Pensar sobre isso exige, dos profissionais da educação, criticidade e luta para que as transformações aconteçam.

Podemos refletir ainda a respeito da educação escolar, levantando alguns questionamentos: Quais objetivos possui a educação? Quais caminhos estão sendo trilhados para alcançá-los? À quem ela está sujeita? E para quê tem servido: alienação ou emancipação?

Compreendemos a emancipação como processual e apontamos como pontos principais o diálogo e a reflexão crítica. O primeiro, acompanhado da escuta contribuirá para construção da democracia na escola, onde alunos, pais, professores e gestores terão participação e voz ativa nas decisões. Isto posto, poderá aumentar o envolvimento e o sentimento de pertencimento à instituição escolar, diminuindo assim os níveis de violência à e na escola. É

através do diálogo que situações de violência poderão ser evitadas e quando ocorrerem serão resolvidas não com autoritarismo, castigos e punições, mas com autoridade e mediação ponderada.

O outro ponto importante nesse processo é a reflexão crítica, pois através dela a violência deixa de ser banalizada, as visões fatalistas diminuem, as culpabilizações são substituídas por propostas de prevenção e enfrentamento e os sujeitos envolvidos no sistema de ensino aprendizagem não são tratados como objetos, ficando assim livres do processo de coisificação. A reflexão pode ser considerada fundamental para libertar o sujeito de sua menoridade do pensamento, tornando-o assim esclarecido e hábil ao usar o conhecimento para a construção de uma sociedade melhor. Conforme Adorno (2011) a reflexão crítica está relacionada à autonomia e à não participação, isto é, a capacidade de pensar criticamente e opor-se à uma ideia, mesmo esta sendo a dominante.

Podemos concluir que a educação escolar ainda precisa ser pensada no sentido de emancipar os educandos, e para isso é necessário que os educadores sejam emancipados, o que implica em uma formação contínua e emancipatória. Freire e Adorno discorrem sobre os pressupostos de resistência e superação, enfatizando o poder que a educação possui ao passo que contribui para transformar a maneira de pensar e de agir dos sujeitos, bem como torná-los emancipados e esclarecidos, e além disso, cidadãos ativos comprometidos com a superação da barbárie, das desigualdades e injustiças existentes nela.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; **Educação e emancipação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. Tradução de: Wolfgang Leo Maar.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. Tradução de: Guido Antonio de Almeida.

AQUINO, Silvia Lima de. Considerações sobre o conceito de civilização em Norbert Elias. **Espaço Acadêmico**, S.i, v. 12, n. 138, p.138-148, nov. 2012.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. Tradução de: Roberto Raposo.

\_\_\_\_\_. **Eichmann em Jerusalém: Um relato sobre a banalidade do mal**. 14. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. Tradução de: José Rubens Siqueira.

\_\_\_\_\_, Hannah. **Sobre a violência**. Tradução de André Duarte. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 1994.

CHARLOT, B. **A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam esta questão**. Sociologias, Porto Alegre, ano 4, n8, jul/dez 2002, p 432-443.

**CORREIO BRAZILIENSE**. Ceilândia Sul, 28 fev. 2018. Disponível em: <[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2018/02/28/interna\\_cidadesdf,662927/assassinato-em-frente-a-escola-choca-professores-e-pais-em-ceilandia.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2018/02/28/interna_cidadesdf,662927/assassinato-em-frente-a-escola-choca-professores-e-pais-em-ceilandia.shtml)>. Acesso em: 27 maio 2018.

**EL PAÍS**. Ecatepec de Merelos, 06 ago. 2017. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/05/internacional/1501899262\\_897519.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/05/internacional/1501899262_897519.html)>. Acesso em: 27 maio 2018.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Júnior**. Curitiba: Positivo, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia Da Indignação: Cartas Pedagógicas E Outros Escritos**. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel et al. Estrutura do projeto de pesquisa. In: GERHARDT, Tatiana Engel (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2009. p. 65-87.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: Polêmicas do nosso tempo**. 32. ed. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SILVA, Lenildes Ribeiro. UNESCO: Os quatro pilares da “educação pós-moderna”. **Revista Inter Ação**, [S.l.], v. 33, n. 2, p.360-378, 19 dez. 2008. Universidade Federal de Goiás.

### REFERÊNCIAS DA PESQUISA:

ARREGUY, Marília Etienne; COUTINHO, Luciana Gageiro. Considerações sobre afetos e violências no espaço escolar: Conversações com professores. **Educação em Revista**, [s.l.], v. 31, n. 3, p.279-298, set. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698132854>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982015000300279&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000300279&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BISPO, Fábio Santos; LIMA, Nádia Laguárdia de. A violência no contexto escolar: uma leitura interdisciplinar. **Educação em Revista**, [s.l.], v. 30, n. 2, p.161-180, jun. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-46982014000200008>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982014000200008&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000200008&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

CARDOSO, João Casqueira; GOMES, Candido Alberto; SANTANA, Edna Ugolini. Escola e polícia em três países: vinho novo em odres velhos ou a crise das instituições. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [s.l.], v. 21, n. 81, p.685-710, dez. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362013000400004>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362013000400004&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362013000400004&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

CHRISPINO, Alvaro; GONÇALVES, Daniel Evangelho. Políticas públicas sistêmicas para a redução da violência: a visão de futuro e a resiliência. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [s.l.], v. 21, n. 81, p.821-838, dez. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362013000400009>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362013000400009&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362013000400009&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

COUCEIRO, Luiz Alberto. Cabra marcado para Bourdieu: educação formal e narrativas de sofrimento e violência na experiência escolar. **Horizontes Antropológicos**, [s.l.], v. 23, n. 49, p.288-309, set. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-71832017000300011>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-718320170003000287&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-718320170003000287&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

CUNHA, Marcela Brandão. Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva. **Educação e Pesquisa**, [s.l.], v. 40, n. 4, p.1077-

1092, 25 mar. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022014005000010>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022014000400014&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000400014&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

DINIZ, Carmen Simone Grilo et al. A vagina-escola: seminário interdisciplinar sobre violência contra a mulher no ensino das profissões de saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, [s.l.], v. 20, n. 56, p.253-259, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622015.0736>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832016000100253&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832016000100253&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

FILHA, Constantina Xavier. Violências e direitos humanos em pesquisa com crianças. **Educação e Pesquisa**, [s.l.], v. 41, n., p.1569-1584, dez. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022015082229>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022015001001569&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015001001569&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

FRANÇA, Marco Túlio Aniceto; DUENHAS, Rogério Allon; GONÇALVES, Flávio de Oliveira. Melhoria da qualidade educacional e redução da violência através de abertura de escolas públicas nos finais de semana: uma avaliação quantitativa. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [s.l.], v. 21, n. 81, p.711-738, dez. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362013000400005>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362013000400005&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362013000400005&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

FRANCESCHINI, Vanessa Lima Caldeira; MIRANDA-RIBEIRO, Paula; GOMES, Marília Miranda Fortes. Porta de entrada ou porta de saída? Fracasso escolar no ensino médio segundo estudantes e coordenadores(as) de escolas em ribeirão das neves, mg. **Educação em Revista**, [s.l.], v. 33, p.1-23, 28 set. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698164208>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982017000100143&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100143&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

GOMES, Roberto Alves; MARTINS, Angela Maria. Conflitos e indisciplina no contexto escolar: a normatização do Sistema de Proteção Escolar em São Paulo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [s.l.], v. 24, n. 90, p.161-178, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362016000100007>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362016000100161&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362016000100161&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

KAPPEL, Verônica Borges et al. Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva dos diferentes atores. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, [s.l.], v. 18, n. 51, p.723-735, dez. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622013.0882>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832014000400723&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832014000400723&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

MACHADO, Marina Marcondes. Guerra de maçãs e seus desdobramentos: A escola como paisagem performativa. **Cadernos Cedes**, [s.l.], v. 37, n. 101, p.65-82, abr. 2017.

FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622017168669>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622017000100065&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622017000100065&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

MOREIRA, Ana Paula Gomes; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Violência e prevenção na escola: As possibilidades da psicologia da libertação. **Psicologia & Sociedade**, [s.l.], v. 29, p.1-10, 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29141683>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822017000100206&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822017000100206&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

RIBEIRO, Luís Távora Furtado. Formação de professores: a questão da inclusão de jovens que estão fora da escola e do mercado de trabalho. **Educar em Revista**, [s.l.], n. 50, p.105-116, dez. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40602013000400008>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602013000400008&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602013000400008&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

SCHILLING, Flávia. Igualdade, desigualdade e diferenças: o que é uma escola justa?. **Educação e Pesquisa**, [s.l.], v. 39, n. 1, p.31-48, mar. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022013000100003>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022013000100003&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100003&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

SCHILLING, Flávia; ANGELUCCI, Carla Biancha. Conflitos, violências, injustiças na escola? Caminhos possíveis para uma escola justa. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], v. 46, n. 161, p.694-715, set. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/198053143675>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742016000300694&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000300694&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

SILVA, Flaviany Ribeiro da; ASSIS, Simone Gonçalves. Prevenção da violência escolar: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, [s.l.], v. 44, p.1-13, 3 abr. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201703157305>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022018000100404&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100404&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

VASCONCELOS, Ivar César Oliveira de. Aprender a conviver, sem violência: o que dá e não dá certo?. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [s.l.], v. 25, n. 97, p.897-917, 21 ago. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362017002501180>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362017000400897&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362017000400897&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida et al. Bullying escolar: um fenômeno multifacetado. **Educação e Pesquisa**, [s.l.], v. 42, n. 1, p.181-198, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201603138354>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022016000100181&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000100181&lang=pt)>. Acesso em: 01 jun. 2018.

