

Violência escolar: um panorama atual

Leila Tombini¹

Eduardo Nunes Jacondino²

Resumo: O trabalho em questão é fruto de uma pesquisa bibliográfica com a intenção de desvelar as categorias da violência no ambiente escolar. O estudo pretende estabelecer uma possível interpretação das diversas formas de violência que assolam a instituição escolar promovendo diversos prejuízos para o andamento educacional. Com as leituras amparadas em autores como Michel Foucault e Pierre Bourdieu, foi possível identificar que o fenômeno se desdobra sob várias formas. Ambos os autores acreditam que existe poder nas instituições, em especial na escola, responsável por normatizar o comportamento, como afirma Foucault. O poder nesse meio não pode ser visto apenas na forma negativa, pois a organização é mantida por meio dele. O problema relacionado com o poder aparece quando é usado de forma opressiva, reprimindo e impondo verdades. A violência escolar pode ser classificada sob diversos aspectos como: violência contra a escola (atos de depredação física), violência que a escola recebe por parte governamental (falta de investimentos físicos e capacitação), e a violência simbólica (produzida pela escola, por aqueles que fazem parte dela e a constituem como instituição de ensino).

Palavras-chave: Escola; violências; poder; saber.

School violence: a current overview

Abstract: The work in question is the result of a bibliographical research with the intention of revealing the categories of violence in the school environment. The study intends to establish a possible interpretation of the different forms of violence that devastate the school institution, causing several damages to the educational progress. With the readings supported by authors like Michel Foucault and Pierre Bourdieu, it was possible to identify that the phenomenon unfolds in several forms. Both authors believe that there is power in institutions, especially in schools, responsible for normalizing behavior, as Foucault says. The power in this environment, can not be seen only in the negative form, because, the organization is maintained through it. The problem of power appears when it is used oppressively, repressing and imposing truths. Violence against school (acts of physical depredation), violence that the school receives from the government (lack of physical investments and training), and symbolic violence (produced by the school, who are part of it and constitute it as an educational institution).

Keywords: School; violence; power; knowledge.

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: leila.tombini@hotmail.com

² Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor Adjunto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). E-mail: eduardojacondino@hotmail.com

Violência, poder e educação escolarizada: relações

Nas últimas décadas, por conta do processo de globalização e da consequente queda da dualidade política existente entre EUA e URSS, passamos a ler, ver e ouvir falar, de forma cada vez mais recorrente, sobre diversas formas de violência social. Filósofos e escritores passaram a teorizar sobre o fenômeno e a investigá-lo. Até porque durante muito tempo a violência não foi alvo de estudos mais detalhados por parte das ciências humanas. Talvez porque tenha sido velada, mascarada, escondida e/ou mesmo confundida com temas como ordem e disciplina.

Contemporaneamente, entretanto, a violência tem sido avaliada/estudada, ao menos no campo da sociologia, por autores como Santos (2009, p. 31-32), de forma detalhada,

As questões sociológicas que orientam nossa investigação sobre o significado social das práticas sociais de violência podem ser assim formuladas: a) Quais seriam as origens sociais da violência: poder-se-ia supor uma configuração complexa de elementos: propriedade fundiária, mercado de emprego, urbanização precária, pobreza, efeitos de modernização, efeitos da mundialização? b) Estaria nascendo um código social de socição, ou laços de sociabilidade, orientado pela violência? Qual o sentido social da violência como excesso: o sem-sentido, as incivildades, o extremo, o sofrimento ou a margem?; c) Ou, ao mesmo tempo, não haveria a possibilidade de um sentido oculto, de uma terceira margem reveladora das fraturas do social: com base na superação da linguagem da violência, estar-se-iam gestando outras normas sociais, alimentadas pelas lutas sociais contra a violência?; d) Quais as possibilidades da reconstrução dos laços sociais, em futuras bases de um outro tipo de solidariedade social: por quais agentes sociais ou forças sociais passaria essa transformação?

Questões que tomam corpo diante de sociedades, como a brasileira, que convivem cotidianamente com as mais diversas formas de violência. Daí muitos afirmarem que a violência está “impregnada na sociedade brasileira”. Isto porque embora convivamos, por um lado, com um discurso “idílico” que se reporta à cordialidade do brasileiro; convivemos, por outro lado, desde a chegada do europeu/colonizador, com diversos tipos de conflito (étnicos, religiosos, ético-comportamentais) que, em grande medida, foram “solucionados” por meio da escravidão, do “dilaceramento da carne” do negro e do extermínio dos índios - por meio da imposição das verdades advindas de além-mar; por meio da instituição do patrimonialismo e do patriarcalismo. Realidade que se fez presente na história do país colonizado e após a colonização.

Esse “caldo cultural” e institucional (embasado na figura do Dr., do “Sinhô”, do patrimonialismo, da supremacia da cor branca e da cultura europeia etc.) se alastra pelo país. País que se vê, na contemporaneidade, acossado pela banalização das imagens que retratam diversas formas de violência. Os meios de comunicação, insistentemente, mostram a criminalidade presente nas grandes e pequenas cidades. Roubos, assaltos, homicídios, humilhações e desrespeito são mostrados indiscriminadamente, a cada dia - o que possibilita, de certa forma, que uma leitura estereotipada, que naturaliza o fenômeno da violência, se dê. É uma leitura que, por sua vez, gera uma certa dose de “aceitação” do fenômeno por pura saturação.

Diante disso, Santos (2009, p. 25) afirma que

a sociedade parece aceitar a violência, ou resignar-se, incorporando-a como prática social e política normal e coletiva, como o demonstram os rotineiros exemplos nas cidades, nos campos e florestas brasileiros. Tal situação nos lembra que a violência urbana realiza-se mediante as formas difusa e generalizada, marcando o cotidiano das populações das grandes cidades brasileiras.

Percebe-se que a violência é um tema, em grande medida, “banalizado” socialmente. A visibilidade acerca do tema se dá pelos mais variados meios e instâncias. Seja do ponto de vista microfísico (violências domésticas, interpessoais, sexuais), ou macroestrutural (violências institucionais, desde as que ocorrem no campo político, passando pelas que ocorrem no campo da educação etc.), a violência se faz presente nas grandes e pequenas cidades; atravessando a esfera pública e privada.

De modo mais genérico, pode ser definida por uma gama de dimensões físicas e simbólicas que causam dano físico ou psicológico a outra pessoa ou a um grupo.

O fenômeno também pode ser definido como atos de excesso de poder, ou seja, por meio de relações em que uma das partes impede o outro de se manifestar (o que extrapola as relações de poder; uma vez que estas sempre permitem, mesmo que de forma diminuída e ou desigual, a manifestação dos participantes). “As diferentes formas de violência presentes em casa, um dos conjuntos relacionais que estruturam o social, poderiam ser explicadas se, em uma primeira aproximação, compreendêssemos a violência como um ato de excesso de poder presente nas relações sociais de produção do social”. (SANTOS, 2009, p. 39).

Deste modo, a violência se caracteriza pela exacerbação do uso da força física, psicológica e ou simbólica. De outro modo, a violência se distingue de crime, conforme explicitado por Jacondino (2015), quando este diferencia os dois conceitos, ao analisar a construção do Estado-nação feito nos países latino-americanos:

Em países como o Brasil os traços sociais que predominaram não foram os da institucionalidade histórico-cultural que acompanhou a consolidação burguesa, com as respectivas formas de operacionalização burocrático-rationais, mas sim aquelas rarefeitas no bojo da garantia da desigualdade social, bem como dos privilégios herdados pelos que ocuparam o território. Assim, em nosso país demarcou-se a apropriação econômica, política e cultural, caracterizada pela violência (física e simbólica) diante da população nativa, e pela violência difusa que passou a demarcar as formas de sociabilidade contemporâneas. Violência que, enquanto conceito, deve ser entendida como algo diferenciado do conceito de crime. Isso porque este possui características próprias e institucionalizadas, sendo combatido por meio da ação policial e por meio do código penal e processual penal; enquanto a violência é algo que se liga à cultura geral, sendo ‘aceita’ por determinada população (sociedade) como mecanismo de interação social. (JACONDINO, 2015, p. 24).

Fica claro que a violência se solidifica em cada contexto social e histórico, específico e é modificável, no sentido de que é passível de interpretação. O caso brasileiro é emblemático, neste sentido, uma vez que o processo “civilizador” desencadeado aqui consolidou-se por meio da escravatura e de leituras que tinham como mote, por exemplo, que nem todos os seres humanos eram possuidores de uma natureza humana digna de civilidade (nem todos possuíam “alma”). O que permitia o trato, em relação a estes, de modo absolutamente diferenciado.

Embora este histórico seja conhecido de muitos, cabe salientar que esta ordem social se configurou de modo “legítimo”, legal e institucional. A escravidão, no Brasil, durante aproximadamente 300 anos, foi um modelo social aceito. O que, embora possa parecer redundante, indica uma aceitação de tal modelo, e o que, por consequência, configurou uma leitura acerca da violência como algo que não atingia as sociabilidades que se configuravam durante este tempo.

Da mesma forma, enquanto educação formal, recursos como o da “palmatória” eram aceitos e não se configuravam (do ponto de vista da leitura feita, na época) como violência, mas sim como ato disciplinador e necessário à construção do sujeito/escolar que a sociedade requeria.

Flavia Schilling³ (s/d, p. 8), no artigo “Indisciplina, violência: desafios e debates”, escrito para a Revista Educação, aponta para o fato de que “se a ordem implica a submissão da mulher, por exemplo, o fato de que apanhe será visto como disciplinador e não como violência”. A violência, esperamos deixar claro este ponto, evolui (modifica-se) juntamente com as mudanças nas relações sociais. É um fenômeno em movimento, como confirma Wieviorka (2006, p. 217):

A violência, efetivamente, não é jamais estável por muito tempo, ou estabilizável, controlada por seu protagonista, fixada por este a um limite ou outro onde teria sua intensidade regulada. Ela é em si mesma uma mudança, a ponto de, por vezes, falar-se dela como de uma engrenagem ou máquina infernal, Circula do “quente” ao “frio”, da expressividade sem reservas à instrumentalidade mais organizada – porém instala-se aí apenas provisoriamente. Passa assim de um nível ao outro, do social ao político, do político ao social, do infrapolítico da delinquência ao metapolítico da religião.

Outro ponto importante e que esperamos ter deixado claro é que a violência, diferencia-se do poder, o qual, por sua vez, é relação (e não essência). Deste modo, pensar o poder nas instituições escolares (e sua distinção/aproximação para com a violência) requer um entendimento mais preciso acerca do que cada definição, cada termo, justapõe.

Para a perspectiva Foucaultiana, com a qual concordamos, pensar as relações de poder significa pensar as configurações micropolíticas (institucionais) específicas de cada *locus* e de cada momento histórico. Estas relações, por sua vez, fazem-se por meio de intrincados e complexos processos que são intermediados por saberes (no caso das escolas, os científicos tais quais os advindos do campo *psí*), advindos da psiquiatria, da psicologia, da psicopedagogia. Mas também de outros tipos de saberes, também científicos, presentes nestes contextos escolares, tais como os advindos da sociologia, da história, da filosofia, do campo da gestão escolar.

A constituição desses saberes, sua existência e proveniência específicas, o espaço e o respectivo poder de influência que cada um deles exerce nos contextos escolares, configura mecanismos de poder (que, no seu excesso, se transformam em formas de violência) que organizam ambientações societárias específicas e contingenciais, cambiantes.

Se o poder pode ser entendido como ação sobre a ação dos outros, é preciso notar que o poder se faz valer por meio de saberes e práticas legitimadas que buscam, nos ambientes escolares, construir determinados tipos de comportamento (instituinto, do mesmo modo e na mesma direção, portanto, formas específicas de sujeição). Esta sujeição pode se dar por de forma estratégica (político/governamental) ou de forma abrupta (violenta).

A problemática está colocada, em grande medida, quando se pensa o poder por meio da ideia estereotipada de que ele é apenas operado pelo lado negativo. Nem sempre isso acontece. Esta é uma representação acerca do poder que o visualiza apenas “por meio de um dos lados da moeda”. As relações de poder devem ser vistas de forma adequada a cada situação/local.

³ Flávia Schilling é professora da faculdade de Educação USP. Trabalha com os temas ligados aos direitos humanos e educação; escreveu, entre outros, “Sociedade da Insegurança e Violência na Escola” (Ed. Moderna, 2004) e organizou o volume “Direitos Humanos e Educação: Outras palavras, Outras Práticas” (CORTEZ, 2005).

O corpo social é organizado por meio dos operadores saberes/poderes (que se retroalimentam). O poder é um operador positivo da realidade, possuindo suas próprias regras. Ele atua de modo a que o conjunto social exista e se organize, dentro, obviamente, de um contexto estratégico, por meio das quais distintas formas de saber digladiam-se, em nome da “verdade”, da “emancipação humana”, do “desenvolvimento”.

Por isso, de acordo com Foucault (2016), restringir o poder apenas ao seu lado opressor é desconhecer os aspectos mais sutis (e positivos) que também compõem o mesmo.

Ora, me parece que a noção de repressão é totalmente inadequada para dar conta do que existe justamente de produtor do poder. Quando se definem os efeitos do poder pela repressão, tem-se uma concepção puramente jurídica desse mesmo poder; identifica-se o poder como uma lei que diz não. O fundamental seria a força da proibição. Ora, creio ser essa uma noção negativa, estreita e esquelética do poder que curiosamente todo mundo aceitou. Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não, você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa como uma força que diz não, mas de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir. (FOUCAULT, 2016, p. 44).

Esta interpretação tradicional acerca do poder, como repressor por excelência, muitas vezes leva a uma leitura limitada dos seus efeitos. Deste modo, acaba por fazer confundir poder com violência (colocando ambos os termos quase que como sinônimos), o que dificulta a construção de um esclarecimento acerca destes temas. Na escola, esta confusão traz mais malefícios do que benefícios, quando se propõe compreender tais fenômenos, lidar com eles.

Foucault (2016), uma vez mais, nos ajuda a superar este “perigo”. Quando o autor problematiza, no primeiro volume da história da sexualidade, a hipótese repressiva, predominante em seu tempo histórico, acerca da sexualidade humana, demonstra que esta interpretação é “míope” e não dá conta de compreender a crescente proliferação de discursos, análises (científicas, inclusive, tais como as advindas da sexologia, psicanálise etc.), que passam a ocorrer nas sociedades contemporâneas.

A hipótese repressiva acerca da sexualidade tende a gerar uma leitura limitada acerca do fenômeno, ao colocar, por exemplo, a sociedade atual (burguesa) como uma sociedade meramente calcada na dominação de classes e, por consequência, na repressão, seja esta repressão exercida no campo econômico, no campo político, no campo da sexualidade.

Assim como Foucault nos mostra que a hipótese repressiva acerca da sexualidade é incapaz de compreender a crescente visibilidade que o sexo alcança, nas sociedades contemporâneas (aumento de um número considerável de terapias sexuais; afrouxamento moral significativo, por parte dos pais, em relação ao início da vida sexual dos filhos; disponibilidade crescente de medicamentos e estimulantes sexuais etc.), pode-se afirmar que, do ponto de vista da análise das relações de poder existentes nas escolas, o autor contribui para que pensemos estas (relações de poder) de modo a não confundir este fato social com a violência escolar, fato social de outra natureza.

Isto porque não devemos confundir controle com repressão, poder com dominação, pois se o poder se faz presente, intermediando as relações sociais (estas são relações de poder, sempre) e se o poder vem sempre acompanhado por formas de saber (o qual é o que,

inclusive, caracteriza nossas concepções acerca da “verdade”, do “homem”, da “civildade”, da “emancipação”), cabe salientar que tanto na esfera da sexualidade quanto na esfera da educação formal acompanham-nos dispositivos (formas articuladas da relação saberes/poderes) que buscam exercer influência, gerenciar, mobilizar, determinados tipos de subjetivação (de sujeitos) - dispositivos saber/poder que se movem por meio da questão da verdade sobre os sujeitos (como transformá-los em sujeitos críticos e transformadores? Como ensiná-los de forma que atinjam a “maioridade” psicológico/moral/comportamental esperada, a “autonomia”?).

Do ponto de vista da educação escolarizada, isto ocorre por meio da mediação de adultos que “governam”, incitam, propõe, instigam, controlam a ação das crianças, dos adolescentes, dos jovens.

Insistimos, com Foucault (2016), que o poder dentro da escola é exercido/praticado, e embora se dê de forma desigual, não é possuído por alguém (como se fosse uma essência). Ele (o poder) circula nas relações existentes e que se consolidam no ambiente escolar.

O poder é como um tecido com múltiplos fios ligados entre si. O importante não é distinguir a causa inicial ou final (supra-histórica ou finalística do poder), mas sim o entrelaçamento das relações de poder que ocorrem na história, materializadas no cotidiano. O vínculo entre todos aqueles que o exercem (corpo docente, direção, pais, alunos e governo), arregimentados por determinados tipos de saberes.

Conforme Bert (2013, p. 108): “O poder é algo que se exerce e se efetua. Constituído de múltiplas relações que se mesclam, ele incide mais sobre os corpos que sobre as almas dos indivíduos”. No entanto, é pelo corpo que se atinge a alma dos indivíduos, que se operam as modificações mais precisas sobre eles.

Tanto a violência quanto o poder são atos que atingem os indivíduos, os grupos sociais. São recursos (tecnologias sociais) que sujeitam corpos/comportamentos nas mais variadas direções. Direções, estas, determinadas por escolhas feitas histórica e localmente. Entretanto, o poder pode operar, notadamente nas escolas, por meio da sujeição (repressão), ou seja, por meio de instrumentos caracteristicamente negativos; pode, por outro lado, operar por meio de instrumentos positivos, ou seja, por meio da incitação ao prazer, por meio da transmissão de conhecimentos, por meio da instrumentalização/aquisição de habilidades específicas.

Já a violência se dá, unicamente, por meio de instrumentos caracteristicamente negativos. Que aniquilam as possibilidades de os indivíduos e/ou os grupos se manifestarem. A violência, neste sentido, opera por meio do aniquilamento do outro, seja do mundo simbólico deste, seja da possibilidade de este outro poder se colocar, fazer escolhas diante da relação.

Escola e violências: caracterizações

A lista que compõe as diversas formas de manifestação de violência que ocorrem nas escolas é longa. Varia desde pequenos furtos, passando por agressões físicas, verbais, vandalismo, ameaças e muitas outras.

Flavia Schilling (s/d) afirma que todas as formas de violência que acontecem *dentro do ambiente escolar*, seja na sala de aula, no pátio, nos corredores, nos vestiários, refeitório ou demais dependências da instituição, são compreendidas como violências que ocorrem *na escola*, justamente porque acontecem dentro da instituição escolar. Note-se que estas formas de violência podem ser praticadas por membros da comunidade escolar ou por membros externos

à instituição, desde que o façam (os atos violentos) *dentro da escola*, “prédios abandonados... Professores desmotivados, nada de conhecimento, reprodução da pobreza geram o que se chama de violência na escola: agressões, ameaças, brigas, substituem as antigas queixas de indisciplina.” (SCHILLING, s/d, p.14). A mesma autora aponta, ainda, que a depredação, os furtos os roubos e as invasões que ocorrem na escola são caracterizadas como violência *contra a escola*, justamente porque acontecem por meio de atos que visam atingir a estrutura física, escolar.

Cabe salientar que em países como o Brasil não se desenvolveu algo que se possa chamar de “espírito público”, ou seja, por conta do patrimonialismo e outras formas de relação social que se solidificaram por aqui, aquilo que é público é visto, via de regra, como algo que não pertence a ninguém. Algo que, por isso mesmo, não requer cuidados.

Daí o fato de as escolas, notadamente as escolas públicas (que carecem, por vezes, da presença de “agentes de segurança”) serem palco, de forma mais recorrente, de ações violentas. Escolas que se deparam com situações que envolvem formas de vandalismo, furtos, a presença de indivíduos usuários e/ou distribuidores de drogas ilícitas etc.

São ações, por vezes, praticadas por ex-alunos, excluídos do processo educacional. Neste sentido, Santos (2009, p. 53) questiona, “qual o significado da categoria vândalo? Parece que se constitui de expressões de ressentimento social diante de jovens e adolescentes que foram ou se sentem excluídos da instituição escolar, mas que por vias transversais, querem se incluir no espaço escolar”.

É possível apontar, ainda, no que concerne à questão da violência *contra a escola*, o fato de que, novamente em países como o Brasil, não é incomum (em determinadas regiões) que ocorra a omissão, por parte dos poderes públicos (responsáveis por manterem as escolas) no que se refere ao repasse de investimentos/recursos.

As instabilidades político-institucionais recorrentes, que trazem consigo a descontinuidade de políticas públicas, por vezes comprovadamente bem-sucedidas, são exemplos dessa mazela político-institucional-social que afeta diretamente as escolas.

Fora isso, as crises econômicas, de igual forma não menos recorrentes, atingem diretamente as instituições escolares. A falta de planejamento/investimento continuado (por vezes, inexistente), no que se refere à formação profissional (formação continuada dos professores), ao deixar de investir na capacitação, na qualificação e na conseqüente remuneração (adequada), facilita o desenvolvimento de processos de desmotivação, descompromisso institucional, desânimo pessoal.

Ao se falar em violência contra a escola, aqui, fala-se de violência de nível macroestrutural, e não microestrutural, uma vez que este tipo de violência é praticado pelo poder público (pelo Estado Democrático de Direito, ou pelas instituições e poderes que o corporificam) - o que representa, por si só, uma contradição/aberração, ou seja, o próprio Estado Democrático de Direito (aquele que deveria garantir os direitos e garantias fundamentais dos cidadãos) é o agente que violenta estes direitos, que nega estes direitos, que ataca, pode-se dizer, estes direitos.

De todo modo, e ainda com Schilling (s/d), temos a definição de um terceiro tipo de violência escolar: a que é desencadeada *pela escola*, e, por isso, denominada de *violência da escola*. Exemplo típico é a violência simbólica, aquela que se faz por parte dos profissionais que exercem funções de autoridade (os professores, por exemplo) nestes ambientes; profissionais

que, no trato com os alunos, acabam adotando posições, na relação política que estabelecem com eles, estigmatizadoras, preconceituosas, de desrespeito (em relação ao universo simbólico, moral, de determinados alunos), adotando, por isso, uma forma violenta de tratamento em relação a estes.

Este processo tem se caracterizado, cada vez mais, por conta da ambiência típica das sociedades contemporâneas. Demarcadas pelo que alguns autores do campo da sociologia, como Bauman (1998), denominam de “modernidade líquida”, ou seja, ambiências sociais embasadas na crise das utopias escatológicas (religiosas, políticas, presentes até bem pouco tempo atrás, bem como pelo arrefecimento dos valores embasados na busca de segurança pessoal e coletiva. Valores que são substituídos, de forma paulatina, pelo da liberdade, iniciativa e esforço pessoal. Eleitos como os únicos balizadores dos comportamentos sociais).

Esta ambiência tem colocado em “xeque”, quase que de forma generalizada, todas as tradicionais figuras de autoridade (pais, professores, policiais, políticos, padres etc.). Do ponto de vista da escola, esse movimento acaba por gerar, também de forma crescente, atritos, desconfianças, enfrentamentos, conflitos interpessoais/institucionais.

Por conta disso, fala-se, escreve-se, assiste-se pela TV, cada vez mais relatos de casos de conflitos e mesmo de violências que são praticadas no interior das escolas. Sejam estas violências praticadas por alunos (inclusive contra professores), ou violências praticadas por professor (em relação aos alunos, caso típico da violência simbólica).

A escola é uma instituição disciplinadora, por excelência. Essa instituição, diante de um contexto fortemente e crescentemente caracterizado pelo desgaste das figuras de autoridade, acaba sofrendo sobremaneira, fato que concorre para que posturas, por vezes exacerbadas (por parte dos professores) ocorram, seja por conta da insegurança pessoal ou pela falta de condições, profissionais, no sentido de manter a autoridade que a função requer.

Questões como a da indisciplina, recorrentemente “denunciadas” nos ambientes escolares, têm passado por mudanças, pelo fato de estarem sendo substituídas pelas denúncias ligadas a atos de incivilidade, por meio dos quais os professores são vítimas de insultos, de agressões verbais e ou de ameaças proferidas por parte de alguns alunos.

Ao se sentirem incapazes de realizar seu trabalho, os professores desenvolvem formas de sofrimento psíquico, sentem-se acuados, sentem-se violados em seus direitos (sentem-se intimidados).

Como já apontamos, estas ações violentas ou incivilizadas, desencadeadas por parte de alguns alunos em algumas escolas, podem estar atreladas à tentativa, por parte destes adolescentes/jovens, de afirmarem suas identidades, ou por estarem em busca de reconhecimento, ou, ainda, por se sentirem excluídos do processo escolar (sentindo-se, em grande medida, desprezados, diminuídos).

Conforme aponta Wiewiorka (2006, p. 203):

A violência é frequentemente, ao menos em parte ou na origem, a marca de um sujeito contrariado, interdito, impossível ou infeliz. A marca, eventualmente, de uma pessoa tendo sofrido, ela própria, uma violência, seja física – como esses traumatizados de guerra que desenvolvem, a seguir, perturbações de personalidade podendo incluir episódios de violência -, seja moral ou simbólica, como é com frequência o caso dos jovens delinquentes.

Mesmo que não seja possível (hoje sabemos disso) atrelar as ações violentas unicamente às condições econômicas dos indivíduos que as perpetraram, não se pode desatrelar totalmente a violência (ao menos, a juvenil) às questões de ordem socioeconômica. Como confirma Santos (2009, p. 53):

Evidencia-se uma correspondência entre exclusão social e violência escolar: a violência é determinada socialmente. Quanto mais o público jovem é desfavorecido, em termos econômicos ou culturais, mais ele se confronta com a vivência do desemprego. Os jovens vivenciam uma exclusão não só de oportunidades econômicas, mas também de um prestígio social, o que resulta em um agravamento de sua autoestima e de sua perspectiva de futuro; vivem a desesperança em relação às promessas de futuro que, antigamente, estavam contidas na proposta de escolarização: este é o contexto social de emergência da violência escolar.

Evidencia-se, deste modo, que a violência simbólica tem forte correlação para com o sentimento de insegurança pessoal e profissional que acomete parte significativa dos professores - estes, dispostos diante de situações e de uma ambiência social caracterizada pelo desgaste das figuras de autoridade e pela persistência das mazelas econômicas.

Este é um ciclo que se autoalimenta. Assim, é necessário afirmar que a violência simbólica praticada pelos agentes educativos, formais, nem sempre é uma mera resposta diante da violência social sofrida por eles, por exemplo, por parte de alunos. Por vezes, e não raras vezes, é praticada devido a uma deficiente formação profissional (inexistência de participação em cursos de formação continuada; inexistência da necessária separação entre crenças pessoais - por exemplo, de cunho religioso, e pensamento crítico/reflexivo, pautado em caracteres advindos da ciência, a ser adotado em sala de aula; incapacidade de se colocar acima dos valores morais, sociais, ao discutir questões de ordem social e moral), pelo fato de representarem instituições seculares (as escolas), instituições que, na esteira da formação dos modernos estados-nação ocidentais, adquiriram o poder de instituir práticas, regular comportamentos, nomear competências, avaliar sujeitos.

Para Bourdieu (1989, p. 14):

O poder simbólico como o poder de construir o dado pelo poder de enunciação, de poder ver e poder crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter aquilo que é equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário.

Santos (2009, p. 46) complementa essa ideia ao afirmar que, “A relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço social local é marcada por uma violência simbólica do saber escolar, exercida por hábitos sociais, pelos professores e funcionários da instituição: uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida”.

Marcos Cesar Alvares⁴ (s/d, p. 35), por sua vez, afirma “Pode-se tomar a escola como

⁴ No artigo “Sociedade, poder e disciplina: história e reflexão”, escrito para a Revista Educação. Marcos César Alvares é doutor em Sociologia pela USP, professor do Departamento de Sociologia da USP e pesquisador do Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo. Desenvolve pesquisas nas áreas de violência, punição, política, teoria social e Sociologia Histórica. Possui diversos livros e artigos publicados nessa área.

exemplo. Ela se constitui, na modernidade, como uma das instituições disciplinares por excelência, veículo de uma ação pedagógica que se pretendia homogeneizadora de trabalhadores e cidadão dóceis”. As escolas foram consolidadas como tecnologias sociais de poder, na modernidade, servindo como mecanismos de normalização dos comportamentos requeridos pela sociedade capitalista (que passa a exigir corpos produtivos).

Este elemento, por si só, coloca a escola como instância sempre capaz de cometer formas de violência simbólica. Da mesma forma, comete violência quando deixa de cumprir uma função educacional de qualidade, produzindo práticas de ensino por meio das quais os alunos não compreendem o sentido de estarem participando deste processo (por tantos anos), bem como por meio de quais regras devem se guiar (quais os princípios e os objetivos que as fundamentam?).

Estas são, todas elas, práticas por meio das quais a violência simbólica se faz nas escolas. Atos que podem gerar, e em geral acontecem, respostas (por parte dos alunos), também na direção da violência. “A violência exprime uma subjetividade sem saída, a incapacidade de ter projetos, agir de maneira criadora e produzir sua existência; ela vem ressaltar o abismo que separa as instituições daqueles a quem elas deveriam fornecer as chances e os meios de se construir.” (WIEVIORKA, 2006, p. 205).

Conforme procuramos demonstrar, as causas e as instâncias envolvidas com a violência escolar são complexas, abrangentes. De todo modo, parece claro que o fenômeno ocorre, é um fato.

Dados da pesquisa realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em 2014, publicada pelo site BBC Brasil, pela jornalista Daniela Fernandes e que contou com a participação de mais de cem (100) mil professores e diretores de escolas do ensino fundamental e do ensino médio brasileiros; colocou o país no topo do ranking da violência escolar, entre os 34 países estudados.

De acordo com os professores ouvidos, 12,5% afirmaram ser vítimas de agressões verbais ou de intimidação, por parte de alunos, pelo menos uma vez por semana.

Outra pesquisa, publicada pela revista *Época*, em 2016 e realizada pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), em parceria com o Ministério da Educação e a Organização dos Estados Interamericanos (OEI), apontou que 42% dos alunos da rede pública sofreram violência física ou verbal nos últimos 12 meses.

O estudo ouviu 6.709 estudantes de sete capitais brasileiras: Maceió, Fortaleza, Vitória, Salvador, São Luís, Belém e Belo Horizonte. A pesquisa considerou como violência a discriminação, ameaças, xingamentos e agressões físicas praticadas em ambientes escolares.

De acordo com 70% dos alunos entrevistados, estes sofreram algum tipo de violência nas escolas que frequentavam; para 65% dos pesquisados, a violência sofrida foi praticada por um colega, e para 15% dos pesquisados, a violência sofrida foi perpetrada pelos professores. Em 25% dos casos, as violências são cometidas em sala de aula, mesmo percentual que atribuiu a ocorrência dos casos de violência aos pátios das escolas.

Indivíduos ou grupos vítimas de violência carregam as marcas destes acontecimentos

por anos a fio, por vezes, por toda a vida, o que gera, via de regra, custos sociais consideráveis. Quando estas marcas são produzidas nos ambientes escolares, geram questões, por exemplo, como as atreladas ao abandono escolar, a ações hostis (contra o patrimônio público ou contra as próprias pessoas que circulam nas escolas).

Embora o tema seja complexo e por demais abrangente, entendemos que pode e deve ser analisado por meio de abordagens acadêmico-científicas e, conseqüentemente, por meio de teorias que nos ajudem a esclarecer o problema, o tema. No caso que nos importa, aqui, mais especificamente, o tema da violência escolar.

Referências

- ALVAREZ, M, C. Sociedade, poder e disciplina: história e reflexão. **Revista Grandes Temas**, v. 1, n. 1, p. 26-35, s/d.
- BERT, J-F. **Pensar com Foucault**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.
- BAUMAN, Z. **O Mal-Estar da Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- FERNANDES, D. **Pesquisa põe Brasil em topo de ranking de violência contra professores**. BBC, São Paulo, 28 ago. 2014. Disponível em: < http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/08/140822_salasocial_eleicoes_ocde_valorizacao_professores_brasil_daniel_rw>. Acesso em: 16 jun. 2017.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- JACONDINO, E. N. **Saber/poder e corpo**. Curitiba: CRV, 2015.
- SANTOS, J. V. T. **Violência e conflitualidades**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2009.
- SCHILLING, F. Violência e Indisciplina. Indisciplina, violência: debates e desafios. **Revista Grandes Temas**, v. 1, n. 1, p. 6-17, s/d.
- WIEVIORKA, M. **Em que mundo vivemos**. São Paulo: Perspectiva, 2006.