

UM PANORAMA DE SIGNIFICADOS PARA PENSAR A VIOLÊNCIA NA/DA ESCOLA

UN PANORAMA DE SIGNIFICADOS PARA PENSAR LA VIOLENCIA EN LA/DE LA ESCUELA

DIFFERENT MEANINGS OF THINKING VIOLENCE AT/FROM SCHOOL

Leandra Bôer POSSA¹

Neffar Jaqueline Azevedo Vieira de ASSIS BRASIL²

RESUMO: Na busca de colaboração, em e com outras pesquisas, tem-se a possibilidade de produzir ferramentas de análise que se constituem operacionais em uma pesquisa de pós-graduação. Este artigo objetiva apresentar ‘pensamentos’ que, como ferramentas, mobilizam modos de pensar e produzir um panorama de significados na temática violência na/da escola. Metodologicamente, através da pesquisa documental, obteve-se um *corpus*, constituído por pesquisas acadêmicas, programas de governo e informes estatísticos, a partir do qual se buscou sistematizar discursos sobre a violência na/da escola no Brasil. Concluiu-se que, apesar das discussões sobre a temática terem ganhando relevância, ainda há muitos impasses e desafios para entendimento da complexidade, na mesma medida em que é necessário ampliar os modelos epistêmicos nos quais se produzem significados sobre a violência na/da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Violência. Escola. Produção de significado.

RESUMEN: *En la búsqueda de colaboración, en y con otras investigaciones, se tiene la posibilidad de producir herramientas de análisis que se constituyen operacionales en una investigación de posgrado. Este artículo tiene como objetivo presentar ‘pensamientos’ que, como herramientas, movilizan formas de pensar y producir un panorama de significados en la temática violencia en la/de la escuela. Metodológicamente, a través de la investigación documental se obtuvo un corpus, compuesto por investigaciones académicas, programas de gobierno y datos estadísticos, a partir del cual se buscó sistematizar los discursos sobre la violencia en la/de la escuela en Brasil. Se concluyó que, a pesar de las discusiones sobre la temática han ganado relevancia, aún existen muchos impasses y desafíos para entendimiento de la complejidad en la misma medida en que es necesario ampliar los modelos epistémicos en los cuales se producen significados sobre la violencia en la/de la escuela.*

PALABRAS CLAVE: *Violencia. Escuela. Producción de significado.*

¹ Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Professora do Centro de Educação, da Pós-Graduação em Educação e em Políticas Públicas e Gestão Educacional. Pós-Doc em Políticas Públicas de Educação/CAPES. GEPE – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Especial e Inclusão. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5949-9788>. E-mail: leandrapp@gmail.com

² Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS – Brasil. Professora Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional. Pesquisadora do GEPE – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Especial e Inclusão da UFSM. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5949-9788>. E-mail: jaquelineassisbrasil@gmail.com

ABSTRACT: *In the search for collaboration, within and with other researches, it is possible to produce analytical tools that are operational to postgraduate research. This article intends to present ‘thoughts’ that, acting as tools, mobilize ways of thinking, and produce different meanings on the theme of violence at/originating from school. Methodologically, through documental research, a corpus was obtained, consisting of academic researches, governmental programs, and statistical data, from which it was attempted to systematize discourses about violence at/originating from schools in Brazil. It was concluded that, although the discussions on the theme have gained relevance, there are still many deadlocks and challenges to understand its complexity, to the same extent that it is necessary to expand the epistemic models in which different meanings of violence at/originating from schools are produced.*

KEYWORDS: *Violence. School. Production of meaning.*

Introdução

A tarefa dos pesquisadores é demonstrar – muitas vezes com uma sensação de cansaço, devido à repetição – que temos que resistir à tentação de buscar uma segurança exagerada, que se alimenta de incidentes únicos que põem em estado de alerta a opinião pública e os políticos. Mais que uma simples qualificação alternativa desses novos episódios, tentando colocá-los em perspectiva de curto e de longo prazo, há uma tentativa de mostrar que a violência tem uma história, que ela não aparece de repente e que ela [...] é socialmente construída (DEBARBIEUX, 2002, p. 23).

A temática da violência na/da escola³ tem instigado importantes debates sobre a importância de repensar a educação, suas políticas, ações e práticas educacionais, a partir do clima escolar; programas de convivência; fortalecimento das redes de proteção às crianças e adolescentes; combate à evasão; diálogo com as juventudes; segurança e anteparo ao discurso de ódio, além dos ‘famosos’ programas de gestão de conflitos que se tornaram produto no mercado educacional.

Conforme afirma Debarbieux (2006, p. 24), “[...] a violência na escola tem identidade própria” e, por isso, não deve ser tratada apenas como um fenômeno simples. Apesar de expressar-se de maneiras mais visíveis, como as agressões físicas e verbais ou indisciplinas, sua abrangência e complexidade afetam todas as relações possíveis no ambiente escolar.

Neste sentido, é possível afirmar que a violência na escola deixou de ser um acontecimento particular no cotidiano de educadores e educandos ou somente relacionado a uma possível ‘má’ gestão educacional. Trata-se de um fenômeno complexo, multicausal e de difícil definição (CHARLOT apud ABRAMOVAY; RUA, 2002). Para tanto, vêm sendo

³A utilização da expressão “na/da escola” não é utilizada para pensar em polos opostos de uma violência na sociedade/na escola ou da violência que acontece a partir da atuação da escola, mas para pensar a violência como estrutural à sociedade, às instituições e aos sujeitos.

produzidos estudos, pesquisas, programas e informes estatísticos, que tentam explicar esse fenômeno, buscando suas possíveis causas, assim como apontando possibilidades de soluções. Essa identificação levou a uma pergunta que mobilizou o pensamento ao longo da escrita deste artigo: seria possível definir num único conceito um fenômeno tão complexo?

Metodologicamente, o estudo que aqui se apresenta caracterizou-se como uma pesquisa documental, valendo-se de materiais que poderiam receber um tratamento analítico (GIL, 2007). Trata-se de materiais que compuseram um *corpus* constituído por pesquisas acadêmicas, programas de governo e informes estatísticos que puderam ser reelaborados com o objetivo de produzir um panorama de significados a respeito da temática violência na/da escola.

Utilizou-se da pesquisa documental para construir um panorama de significados no sentido de, a partir de um ponto central, como diz Boff (1997), “a cabeça pensa a partir de onde os pés pisam”, identificar uma multiplicidade de significados em um panorama que tem, possivelmente, operado para caracterizar e, quem sabe, produzir a violência na/da escola.

Na escolha dos materiais (obras, textos e autores, programas e informes estatísticos) optou-se por trazer para esta análise alguns deles que aparecem com maior frequência dentro dos próprios materiais. Para a analítica, assumiu-se uma perspectiva crítica, entendendo-a como postura e decisão ética, não como substituição de uma ordem epistêmica por outra (FOUCAULT, 2010).

A organização do *corpus* aconteceu com leitura dos materiais e a aplicação de um roteiro que orientava a retira de enunciados que poderiam sofrer a análise e que atribuíam significados de violência na/da escola, podendo serem utilizados para interpretar e produzir realidades interpretadas como violência na/da escola. Ainda, na análise buscou-se mostrar, de forma articulada, os significados construídos considerando as **tensões conceituais** e a constituição da violência na/da escola como **objeto de estudo e pesquisa** no Brasil.

A partir das contribuições de diferentes perspectivas, tais como pesquisadores e estudiosos – Debarbieux (2006); Vasconcellos (2018); Segal (2014); Abramovay (2002); Sposito (2001), dentre outros –, de pesquisas acadêmicas, programas do governo federal e informes estatísticos que vêm sendo produzidos no Brasil, buscou-se produzir um panorama dos significados a respeito da temática violência na/da escola na busca por ampliar os conhecimentos e as relações que vêm se estabelecendo sobre esse fenômeno.

A violência na/da escola: um campo de tensões conceituais

No Brasil, o fenômeno da violência na escola tem recebido especial atenção de campos como o da Educação, das Ciências Sociais e da Psicologia, sendo também alvo de preocupações de políticas públicas e da mídia (ABRAMOVAY, 2002). Em muitos dos estudos, destaca-se a preocupação com o modo como a violência é definida, sua banalização e silêncios. Também se salienta uma ligação entre a violência e a exclusão pela prática escolar, pois nem sempre ações discriminadoras, de desrespeito e de humilhação, são reconhecidas como violentas, o que torna relevante discutir os aspectos ligados à definição e delimitação dos atos violentos nas escolas, partindo do entendimento que a temática também desestrutura as representações sociais que têm valor fundador.

Porém, é importante destacar que não há, entre os especialistas sobre o tema, um consenso acerca do que deve ser entendido como violência na escola, pois esse é um fenômeno heterogêneo e de difícil conceituação, especialmente quando o seu *locus* é a escola, onde devem ser consideradas as relações de poder e o *status* de quem fala (professores, diretores ou alunos).

Essas relativizações são particularmente importantes quando se discute sobre a violência na escola, pois, muitas vezes, esta não surge em nossas vidas como uma agressão real, e sim como uma espécie de fantasma que nos ameaça todo tempo e em qualquer lugar. Em outras palavras, nem sempre a violência se fundamenta em crimes e delitos, mas ela permeia nosso cotidiano, nossas mentes e almas na forma de um sentimento de insegurança. [...] não necessariamente se fazem necessárias provas, corpos para configurar algo como violência e neste momento é quando nos violentamos, alterando gostos, hábitos e prazeres, práticas culturais, ou seja, nos disciplinando por medos. A violência é ressignificada segundo tempos, lugares, relações e percepções, e não se dá somente em atos e práticas materiais. É quando há que recusar a perspectiva de enquadrar violência somente como atos que realizados e punidos são esquecidos, mas estar alerta a processos, construções, o que requer estar atento a trânsitos entre conflitos e violências no cotidiano escolar (ABRAMOVAY, 2005, p. 54-55).

Dessa forma, é possível perceber que não há uma unidade de significado sobre o tema. O que existem são vários estudos, em diversas áreas de conhecimento, cujas definições ora se aproximam ora se distanciam, tais como:

[...] na França (DEBARBIEUX, 2002; 2006), na Inglaterra (SMITH, 2002; FARRINGTON, 2002), na Espanha (ORTEGA RUIZ, 2000), em Portugal (CARVALHOSA, 2007; CAMPOS, 2005), na Itália (ZANETTI, RENATI, BER RONE, 2009), na Grécia (ARTINOPOULOU, 2002), e Luxemburgo (GEORGES, 2009), da Alemanha (SCHÄFER, 1996), do Canadá (TUR COTTE, LAMONDE, 2004) e do Japão (MORITA, 2002; TAKI 2001), no

Brasil (ABRAMOVAY, RUA, 2002; SPOSITO, 1998) [...] (SEGAL, 2014, p. 57).

Importantes considerações também vêm sendo feitas sobre esse tema pelas autoras Sposito (2001) e Abramovay (2002). Sposito (2001) define a violência como ação que se origina no interior da escola ou como aquela que tem uma estreita relação com a escola. Desse modo, a autora trata da violência na escola a partir da sua caracterização, reconhecendo-a como ações que danificam o patrimônio escolar e as relações interpessoais, envolvendo os alunos e seus pares em ações conflituosas. No entanto, Abramovay (2002, p. 73) concebe a violência como “[...] a intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro ou de grupos e também contra si mesmo, abrangendo desde suicídios, espancamento de vários tipos [...] e todas as formas de violência verbal, simbólica e institucional”.

De acordo com Sposito (2001), buscou-se delimitar o fenômeno da violência na escola a partir dos anos 80, década em que se registraram modalidades de violência em torno do espaço educativo, como ações contra o patrimônio, envolvendo pichações e depredações. O debate sobre a violência na escola, nesse período de redemocratização do país, estava voltado para estudos de caso e limitavam-se às pesquisas desenvolvidas pela academia.

É no quadro de uma ampla demanda de segurança por parte dos moradores das periferias, dos centros urbanos que o fenômeno da violência nos estabelecimentos escolares torna-se visível e passa a acompanhar a rotina do sistema de ensino público no Brasil, desde o início dos anos 80 (SPOSITO, 2001, p. 90).

Com essas leituras, é possível colocar em suspenso uma definição sobre a violência na escola, passando a entendê-la como uma “[...] teia de fenômenos recursivamente interligados” (VASCONCELLOS, 2018, p. 115), relativa a uma certa época, a um meio social, a circunstâncias particulares; dependente de códigos sociais, jurídicos e políticos das épocas e dos lugares onde ela toma sentido (DEBARBIEUX, 2006); que não pode ser reduzida à violência urbana, a uma crise vinda do bairro ou uma violência inata ou natural.

Para pensar [a violência na escola], precisamos mudar crenças muito básicas: em vez de acreditar que vamos ter como objeto de estudo o elemento ou indivíduo, e que teremos que delimitá-lo muito bem, precisamos passar a acreditar que estudaremos ou trabalharemos sempre com o objeto em contexto. Para proceder a contextualização do objeto ou do problema, deveremos fazer um exercício de ampliação do foco o que nos leva a ver sistemas amplos. As primeiras perguntas serão sempre: em que condições acontece o fenômeno que estou interessado? Como vejo relacionado com outros elementos do sistema? Assim, estaremos tirando o foco exclusivo no elemento e incluindo o foco nas relações. Entretanto, é bom lembrar que ampliar o foco não garantirá que focalizaremos as relações. E fica claro, então,

que contexto não significa simplesmente ambiente, mas se refere às relações entre todos os elementos envolvidos (VASCONCELLOS, 2018, p. 112).

Neste sentido, é possível afirmar que o que interessa não é somente a questão de estabelecer e definir o conceito de violência na escola, mas, para além de conceitos, são relevantes os mecanismos de operação da violência que se propagam no ambiente escolar, ou seja, os mecanismos que produzem, legitimam e reproduzem a violência na escola.

[...] a violência na escola é sobretudo acumulação, repetição, desgaste e opressão. É deste modo que ela deve ser compreendida e combatida e, em primeiro lugar, devido as suas consequências sobre as vítimas. Este é um passo fundamental para a compreensão do que é e do que faz a violência na escola (DEBARBIEUX, 2006, p. 130).

A violência na escola faz parte de uma rede de conexões intersistêmicas (VASCONCELLOS, 2018), nas quais ganha sentido, e a configura em um dos grandes desafios da atualidade. Ficam cada vez mais evidentes as relações entre a violência e os processos de exclusão social e, a partir desta, os efeitos na escola, onde a exclusão não é apenas uma categoria do sistema e dos processos globais, mas uma das dimensões da experiência escolar dos alunos e, da mesma forma, dos professores.

A violência representa um desafio às democracias: o desafio da guerra contra a exclusão e a desigualdade social. Essa desigualdade não se refere apenas aos “bairros sensíveis”, ela existe em escala planetária: existe uma comunidade global de problemas, porque, se existe de fato essa coisa chamada globalização, ela é a globalização da desigualdade, que afeta os bairros de classes trabalhadoras tanto nos países desenvolvidos quanto nos países em dificuldades. A mobilização deve ser, portanto, em nível internacional (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002, p. 85).

Na esteira desse pensamento, os informes estatísticos divulgados por diferentes órgãos e instituições vêm mostrando alguns fios que tecem as redes do fenômeno violência na escola e suas conexões. De acordo com os divulgados pela LCA Consultoria Econômica, em 2018, Villas Bôas (2018) afirma que o “[...] número de pessoas em situação de extrema pobreza no país passou de 13,34 milhões em 2016 para 14,83 milhões no ano passado, o que significa um aumento de 11,2%”. Pela pesquisa Síntese de Indicadores Sociais (SIS), em 2017, o maior índice de pobreza, no Brasil, verificou-se na Região Nordeste, onde 43,5% da população enquadra-se nessa situação. O quadro é ainda mais grave se levadas em conta as estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) envolvendo crianças de zero a 14 anos de idade. No país, 42% das crianças nessa faixa etária inserem-se nessas condições e sobrevivem com apenas US\$ 5,5 por dia (IBGE, 2017).

No que diz respeito à distribuição de renda no país, os informes de dados da pesquisa SIS 2017 indicam que as taxas de desocupação da população preta ou parda foram superiores às da população branca em todos os níveis de instrução. Dentre as pessoas com os 10% menores rendimentos do país, a parcela da população de pretos ou pardos chega a 78,5%, contra 20,8% de brancos. Elas também indicam que o percentual de jovens que não trabalham nem estudam aumentou 3,1 pontos percentuais entre 2014 e 2016, passando de 22,7% para 25,8%, atingindo, sobretudo, os jovens com menor nível de instrução, negros ou pardos e as mulheres. No que se refere à distribuição de renda, Menezes e Januzzi (2018), com base nos informes de dados estatísticos do IBGE (2017), afirmam:

[...] se for considerada a massa do rendimento mensal real domiciliar per capital, de R\$ 255,1 bilhões, em 2016, verifica-se que os 10% da população com maiores rendimentos concentraram 43,4% desse total, ao passo que os 10% com menores rendimentos ficaram somente com 0,8%. Em um país onde o rendimento médio mensal do trabalho, em 2016, foi de R\$ 2.149,00, esse grau de desigualdade fica mais nítido se for observado que o 1% de maior rendimento do trabalho recebeu em média, mensalmente, R\$ 27.085,00, o que corresponde a 36,3 vezes daquilo que recebeu a metade de menor renda e, pior ainda, 371 vezes daquilo que receberam os 5% de menor rendimento.

A desigualdade social, a pobreza, a falta de perspectivas de vida frente aos modelos econômicos-sociais do consumo que têm regido as relações de vida na contemporaneidade; as questões étnicas e de gênero, somadas ao modelo conservador e colonizador das maiorias num modelo de privilégio e de desigualdade, chegam às portas da escola e adentram os espaços escolares.

E, a partir desse modelo, estudos e pesquisas sobre violência na/da escola pouco se complexibilizam do ponto de vista da construção e reconstrução sociais que se complementam e que poderiam colocar em evidência alguns mecanismos – as violências morais ou institucionais, as microviolências repetidas; os delitos e clima das instituições; o sentimento de violência e insegurança ligado a um inquérito de vitimação e os seus efeitos sobre as vítimas; os agressores e o corpo social – para obter alguns entendimentos menos parciais sobre a temática.

Aumentar possibilidades analíticas para ampliar o panorama de significações e, assim, pensar que a violência pode ser vista como a ‘expressão de um país injusto’; que violência é mais que uma relação que coloca em risco os modelos de pureza e de obediência, fazendo-a, também, uma forma de resistência ou de caminho para acessar o que, por desejo e subjetivação, o próprio modelo de consumo tem gerado como modos de viver. Neste sentido, analisá-la como um modelo que inventa a possibilidade da supremacia e outras formas de exclusão legitimadas

quando utiliza a desigualdade ou relações de saber e poder para nomear sujeitos que sofrem e praticam a violência, ou ainda uma relação que tem gerado, a partir das escolhas de desenvolvimento social-econômico, modos de projetar o preconceito, a desigualdade, a pobreza e, a partir do que elas provocam, narrar a violência, os violentos e os que sofrem a violência.

A violência na/da escola como objeto de estudo e pesquisa no Brasil

No Brasil, a violência na escola tem ocupado um importante espaço nas mídias, redes sociais, discussões educacionais, despertando as atenções de diversas instâncias governamentais, dos organismos internacionais e da sociedade civil, constituindo-se, a partir das informações ao vivo e nos textos, como uma preocupação pública e como grande desafio para os gestores, professores e demais profissionais de diversas áreas.

Segundo Sposito (2001), o Estado vem buscando respostas para a violência na escola desde a década de 1980, quando esse tema passou a ser tratado como uma questão disciplinar, caracterizando-se pelas agressões que as pessoas de fora da escola praticavam nos estabelecimentos escolares, ocorridas em períodos de ociosidade dos prédios.

Nesses primeiros anos da década de 1980 observa-se certo consenso em torno da ideia de que as unidades escolares precisavam ser protegidas, no seu cotidiano, de elementos estranhos, os moradores dos bairros periféricos, atribuindo a eles a condição de marginais ou delinquentes. [...] uma concepção de violência expressa nas ações de depredação do patrimônio público, especialmente, e, em menor grau, no medo da invasão dos prédios por adolescentes ou jovens moradores, aparentemente sem vínculo com a unidade escolar (SPOSITO, 2001, p. 90).

Já na década de 1990, as práticas de agressões interpessoais, sobretudo entre o público estudantil, começaram a ganhar maior destaque, sendo discutidas tanto no campo da pesquisa como no campo das políticas. Alguns dados fomentaram a criação de projetos em parcerias com Organizações Não Governamentais (ONGs) ou com movimentos da sociedade civil.

Como as práticas mais violentas entre os alunos passam a se disseminar, no final da década, observa-se um interesse para a realização de pesquisas sobre vitimização no ambiente escolar [...]. Dentre esses destaca-se a Unesco, que empreende, em parceria com várias instituições, pesquisa nacional sobre jovens no Brasil, envolvendo as capitais. Tais pesquisas nascem particularmente a partir de 1997, o que configura claramente uma preocupação em decifrar certas condutas violentas de jovens [...]. Esse é um período marcado por iniciativas públicas preocupadas em reduzir a violência nas escolas. Algumas ocorrem em parceria com organizações não governamentais – ONG's – ou movimentos da sociedade civil (SPOSITO, 2001, p. 93-94).

Se o tema violência na/da escola ocupa lugar de destaque na mídia e nas ONGs, constitui-se importante perceber a movimentação da temática na pesquisa científica. A consulta ao *site* do Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao Repositório da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) possibilitou conhecer as perspectivas, os aspectos e as dimensões que vêm sendo destacadas sobre o tema violência na escola e sua proliferação no contexto educacional brasileiro, para configurar um panorama de significados a respeito da temática violência na/da escola.

Com o descritor ‘violência na escola’ foram encontradas 250 produções no Banco da Capes, de 1998 a 2018, distribuídas entre as áreas de Educação, Psicologia, Sociologia e Saúde. É importante destacar que a maior parte dos trabalhos foi produzida entre 2010 e 2018, demonstrando a proliferação do tema nesta última década.

Tabela 1 – Produções acadêmicas sobre o tema violência na/da escola

Banco da Capes - 1998 a 2018			
Década	Dissertações	Teses	Número total de produções
1990	03	--	03
2000	73	07	80
2010	135	32	167
Total			250

Fonte: Elaborada pelas autoras

Algo que chamou a atenção nessas produções foi a ênfase dada aos aspectos negativos da violência produzidos sobre/pelos sujeitos. A maioria dos trabalhos aborda a violência dentro da escola como um dos fatores que pode inviabilizar o processo de ensino e aprendizagem, colocando o foco nas ações dos alunos e mobilizando a busca de práticas para o enfrentamento desse fenômeno, assim como na necessidade da correção dos alunos e sua sujeição às regras escolares.

De forma geral, a leitura das conclusões dos trabalhos trazia pouco impacto para a composição do panorama de significados a respeito da temática violência na/da escola, pois a ênfase da maioria das produções analisadas objetivava identificar (comportamentos, atitudes e ações) como as violências vêm se manifestando na escola, ao invés de problematizar a matriz conceitual e o significado de um fenômeno tão complexo. Ademais, as pesquisas estavam focadas em encontrar ou descrever quais seriam as melhores ações para o enfrentamento da violência, enfocando as práticas docentes, ao invés de problematizar a gênese que faz com que a violência na/da escola se torne um desafio contemporâneo para a instituição escolar.

Assim, para constituir o panorama do entendimento sobre a violência na/da escola, outro movimento de composição do corpus mostrou-se interessante e este foi olhar para as políticas públicas, principalmente para o Programa “Escola que Protege” (BRASIL, 2008), um programa de destaque em relação à sua abrangência no país. Ele vem sendo desenvolvido desde 2004 como uma política inclusiva que se organiza através de uma rede de proteção e garantia de direitos de crianças e adolescentes.

O objetivo do programa é prevenir e romper o ciclo da violência contra crianças e adolescentes, a partir da capacitação de professores para uma atuação qualificada em situações de violência identificadas ou vivenciadas no ambiente escolar. Atualmente, o programa também faz parte das ações do governo federal que contemplam o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), vinculado à estratégia:

7.23 Garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas que promovam a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (BRASIL, 2014).

Dada a complexidade e abrangência do objetivo geral do programa, ele foi subdividido em objetivos específicos, de forma a possibilitar a montagem dos programas de capacitação. Assim, têm-se três objetivos específicos:

Formar profissionais de educação para a identificação de evidências de situações de exploração do trabalho infantil, de violência física, psicológica, negligência e abandono, abuso e exploração sexual comercial contra crianças e adolescentes e enfrentamento no âmbito educacional, em uma perspectiva preventiva. - Sensibilizar e conscientizar a comunidade escolar sobre os prejuízos causados pelas diversas formas de violência (física, psicológica, sexual, negligência, abandono, exploração do trabalho infantil) no desenvolvimento bio-físico-psíquico-social das crianças, adolescentes e à família como um todo. - Estreitar as relações e integrar os sistemas de ensino ao fluxo de notificação e encaminhamento junto à Rede de Defesa, Responsabilização e Proteção à criança e adolescente (BRASIL, 2006, p. 06-07).

A importância do programa e ações de proteção a crianças e adolescentes parecem ser evidentes em um país e sociedade que estruturalmente constituem-se por modelos discriminatórios que projetam desigualdade, como é o caso das questões de gênero, racismo, pobreza, autoritarismos. O programa prioriza e financia projetos apresentados por instituições, que, por ações conjuntas e de responsabilidade compartilhadas, visem à formação continuada de profissionais da educação da rede pública de educação básica, além da produção de materiais

didáticos e paradidáticos nos temas do projeto, fomentando recursos estratégicos na abordagem pedagógica sobre o tema violência na escola, de modo a mediar o trabalho junto aos alunos.

No entanto, olhar para o programa e seus objetivos também possibilita entender, pelo menos em parte, o panorama de significação da violência da/na escola que está por dentro das políticas públicas em educação pois, um significado e conceituação de violência mantém-se no aspecto nefasto do efeito e das consequências individualizadas dela (exploração, negligência, abandono, abuso...); com base no efeito, dimensiona a sensibilização e a conscientização da escola e dos prejuízos dos efeitos da violência nos sujeitos. Mas e a gênese? Mas e a problematização da complexidade daquilo que produz esse efeito? E a problematização das estruturas racionalizadas com que, objetiva e subjetivamente, esses modelos discriminatórios projetam desigualdade e, por isso, violências?

A problematização sobre como a escola, a partir modelos estruturais de racionalidade, leva a pensar um panorama que pode tensionar um sistema que se produz pela:

[...] exclusão social, mas que se realiza nas interações de microexclusões evitáveis (repartição das classes, punições desiguais). A violência na escola é frequentemente acumulação de microviolências e de violências simbólicas, que unem grupos de indivíduos num jogo de afastamento em eles/nós, amigos/inimigos (DEBARBIEUX, 2006, p. 211).

A dimensão complexa de um panorama de significação da violência na/da escola ainda pode ser acrescida de uma reflexão com base em outros informes estatísticos.

No que tange à produção de informes estatísticos sobre a violência na/da escola, no Brasil, pode-se encontrar algumas informações nos questionamentos da Prova Brasil, respondidos por professores e diretores, que estão organizados no Portal de Educação Qedu⁴ (2017). Além disso, nas pesquisas: a) “Diagnóstico participativo das violências nas escolas: falam os jovens” (ABRAMOVAY, 2016), que ouviu estudantes de sete capitais brasileiras sobre o tema; e b) a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS), coordenada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE (INEP, 2019).

De acordo com o levantamento das respostas feito pelo portal, o corpo docente, no Brasil, depara-se com um ambiente hostil dentro das instituições, considerando que mais de 22,6 mil professores foram ameaçados por estudantes e mais de 4,7 mil sofreram atentados à vida nas escolas em que lecionam. A maioria dos professores (71%), o que equivale a 183,9

⁴ Qedu é uma plataforma que foi criada em 2012 pela empresa de tecnologia Meritt em parceria com a Fundação Lemann, que reúne dados da educação básica no Brasil.

mil, também disse ter sabido sobre agressão física ou verbal de alunos a outros estudantes da escola (QEDU, 2017).

Na pesquisa “Diagnóstico participativo das violências nas escolas: falam os jovens”, realizada em 2016 pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), em parceria com o Ministério da Educação e a Organização dos Estados Interamericanos (OEI), ouviu-se estudantes de 12 a 29 anos, em sete capitais brasileiras – Maceió, Fortaleza, Vitória, Salvador, São Luís, Belém e Belo Horizonte. Essa pesquisa mostrou que 42% dos alunos da rede pública já sofreram, em um período de 12 meses, algum tipo de violência verbal ou física, sendo que a sala de aula foi o local descrito com mais ocorrências de episódios violentos (25%), seguida pelos corredores da escola (22%) (ABRAMOVAY, 2016).

Já na TALIS⁵, coordenada pela OCDE, que investigou o ambiente de ensino e aprendizagem em escolas de educação básica de 34 países durante os anos de 2012 e 2013, é possível encontrar alguns informes de dados relacionados ao clima escolar, destacando questões como: vandalismo e furto; intimidação ou ofensa verbal entre alunos; danos físicos causados por violência entre alunos; intimidação ou ofensa verbal a professores ou membros da equipe escolar; uso/posse de drogas e/ou bebidas alcoólicas. De acordo com essa pesquisa, a intimidação ou ofensa verbal entre alunos ganha destaque nas escolas brasileiras, alcançando 34% dos índices (INEP, 2019).

A produção de pesquisas acadêmicas e de informes estatísticos sobre a violência na/da escola vem cada vez mais despertando a atenção das diversas instâncias governamentais, dos organismos internacionais e da sociedade civil na busca por ações destinadas a identificar os mecanismos de prevenção desse fenômeno. Mas o que não tem sido destacado nesses informes de dados é algumas de suas possíveis ligações com questões como exclusão social, mercado de trabalho, participação social e pluralidade das dimensões, seja no âmbito institucional (escola e família), social (sexo, cor, emprego, origem socioespacial, religião, escolaridade, *status* socioeconômico) e comportamental (informação, sociabilidade, atitudes e opiniões), o que implica considerar que um panorama de significação da violência da/na escola ainda não se complexibilizou, quem sabe, o suficiente, para que a violência seja dimensionada como parte estrutural de racionalidade baseada na desigualdade e na exclusão.

⁵ Sigla TALIS, Teaching and Learning International Survey, traduzida no Brasil por Pesquisa Internacional de Ensino e Aprendizagem (TALIS).

Considerações finais

Voltando, neste ponto, à questão que mobilizou uma problematização a este texto: seria possível definir um único conceito para um fenômeno tão complexo? E a resposta para tal questão pode ser sim ou não e, ainda, sim e não.

Ao olhar para o que vem sendo produzido sobre a violência na/da escola, a partir de diferentes perspectivas, considera-se que pensar a violência tem relação direta sobre como se aportam formas e modos de pensar. Em como, na escola, vem-se estabelecendo um modo de conhecer e interpretar e, com isso, produzir significados para as coisas que acontecem, compreendendo que as escolhas de como se conhece também produzem os significados para a violência na/da escola. As escolhas que se faz para interpretar o real e produzir uma realidade constituem os discursos sobre a(s) violência(s) num ou em outros panoramas de significados que estão à disposição, através das epistemes, que a(s) contornam e a(s) formam.

A opção por mostrar o limite de significado e conceito único e apontar para a complexidade na/da violência na escola leva a um panorama em que a violência se constitui em um efeito dos processos de exclusão social que também se (re)produzem na escola. Exclusão que não é somente uma categoria espacial ou funcional, mas onde estão implícitas as dimensões de experiência e produção da existência dos estudantes, dentro e fora da escola, em que o dentro e fora constituem-se sem fronteiras definidas e definitivas.

Ainda há, no panorama, uma possibilidade de não se contentar com as identificações dos efeitos e das consequências individualizadas da violência, tendo em vista que a escola poderá colocar em tensão a gênese social, cultural, econômica, religiosa, enfim, dimensional e estrutural da violência.

A violência na/da escola, ao ganhar cada vez mais relevância, seja nos estudos e pesquisas científicas, seja na produção de informes estatísticos, ou em iniciativas governamentais, na mesma medida precisa ampliar os modelos epistêmicos nos quais se produzem discursos, significados e conceituações. Mais que isso, amplia a responsabilidade de uma atitude crítica, interrogando as racionalidades que, por efeito, (re)produzem-se como formas de violência na/da escola.

A violência na/da escola, para além de um panorama de significados que se buscou fazer neste texto, continua sendo um fenômeno de múltiplas definições e manifestações e, para tanto, a pesquisa a seu respeito precisa estar implicada com as possibilidades de se abrir mão das compreensões deterministas – escolas localizadas em locais violentos serão, necessariamente, mais violentas, ou escolas de bairros tidos como seguros não terão violência – percebendo que

para entender esse fenômeno será necessário mais que conceitos, pois compreender a violência na/da escola pressupõe analisá-la como efeito da produção de uma realidade social, de uma conjuntura, de uma racionalidade estrutural que passa a ser da escola, a partir de aspectos que são exteriores a ela.

É ilusório achar que será possível ter um conhecimento total sobre o tema ou encontrar uma solução. Cada vez mais torna-se fantasioso esperar algo novo, um milagre, uma receita. Isso não existe. Não existe programa mágico nem política absoluta. As ações em relação à violência na/da escola não podem ser eficazes sem a análise das condições nas quais se formam e operam. E, no que concerne à escola, especificamente, uma necessária “[...] coragem política [...] porque ela implica em questionar o profundo das instituições e das concepções educativas” (DEBARBIEUX, 2006, p. 236).

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. Violências no cotidiano das escolas. *In*: ABRAMOVAY, Miriam (Org.). **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002. p. 67-86.

ABRAMOVAY, Miriam. (Coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005.

ABRAMOVAY, Miriam. **Diagnóstico participativo das violências nas escolas: falam os jovens**. Rio de Janeiro: FLACSO - Brasil, OEI, MEC, 2016.

ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125791>. Acesso em: 07 out. 2020.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha, a metáfora da condição humana**. 40. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BRASIL. **Sumário Executivo: Escola que protege**. Brasília: MEC; SECAD, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/secad_escproteje.pdf. Acesso em: 07 out. 2020.

BRASIL. **Manual do Projeto “Escola que Protege” para obtenção de apoio financeiro por meio do FNDE**. Brasília: MEC; SECAD, 2008. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/centraisdeconteudos/publicacoes/category/100-resolucoes?download=620:resolucao-cd-fnde-n-37-de-22-7-2008-anexo-1>. Acesso em: 07 out. 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 24 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 07 abr. 2019.

DEBARBIEUX, Éric. **Cientistas, políticos e violência**: ruma a uma comunidade científica europeia para lidar com a violência nas escolas? *In*: DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine (org.). *Violência nas escolas: dez abordagens europeias*. Brasília: UNESCO, 2002. p. 13-33.

DEBARBIEUX, Éric. **Violência na Escola**: Um desafio Mundial? Paris: Armand Colin, 2006.

DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine (org.). **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

FOUCAULT, M. “O sujeito e o poder”. *In*: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica). 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2017. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em:

<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?edicao=18830&t=sobre>. Acesso em: 07 out. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório nacional**: Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (Talis) 2014: primeira parte. Brasília: Inep, 2019. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/resultados/2018/relatorio_nacional_talis2018.pdf. Acesso em: 20 abr. 2019

MENEZES, Francisco; JANNUZZI, Paulo. Com o aumento da extrema pobreza, Brasil retrocede 10 anos em dois. **Rede Brasil Atual**, [S.l.], 26 mar. 2018. Disponível em: <http://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2018/03/com-o-aumento-da-extrema-pobreza-brasil-retrocede-dez-anos-em-dois>. Acesso em: 29 out. 2018.

QEDU. Pessoas da Comunidade Escolar: Brasil. **QEdu**, [S.l.], 2019. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/brasil/pessoas>. Acesso em: 20 abr. 2019.

SEGAL, Robert Lee. **A Violência Escolar**: perspectivas contemporâneas. 1. ed. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educ. Pesq.**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jun. 2001. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022001000100007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 out. 2020.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico**: O novo paradigma da ciência. Campinas: Papius, 2018.

VILLAS BÔAS, Bruno. Pobreza extrema aumenta 11% e atinge 14,8 milhões de pessoas. **Valor Econômico**, Rio de Janeiro, 12 abr. 2018. Não paginado. Disponível em: <http://www.valor.com.br/brasil/5446455/pobreza-extrema-aumenta-11-e-atinge-148-milhoes-de-pessoas>. Acesso em: 29 out. 2018.

Como referenciar este artigo

POSSA, L. B.; ASSIS BRASIL, N. J. A. V. Panorama de significados para pensar a violência na/da escola. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 0281-0296, jan./mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i1.14633>

Submetido em: 09/01/2021

Revisões requeridas em: 25/10/2021

Aprovado em: 11/11/2021

Publicado em: 02/01/2022