

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: FENÔMENO QUE VAI ALÉM DE SITUAÇÕES-LIMITE EXPRESSAS EM MANCHETES DE JORNAL

Andréa Pires Rocha¹

Resumo

Desenvolvemos no presente artigo reflexões sobre o fenômeno da violência, em particular, a violência urbana que se materializa no contexto escolar. Consideramos a violência nas escolas como um fenômeno complexo que perpassa as situações-limite expressas em manchetes de jornal, que na maioria das vezes culpabilizam jovens e adolescentes pelo caos que a escola pública se encontra. Entendemos que este fenômeno decorre de outros tipos de violência, em especial, da violência estrutural, que é inerente ao modo de produção capitalista. Consideramos também a política econômica neoliberal como uma forma de violência que aumenta as disparidades sociais a medida que o estado se nega a garantir direitos sociais. As discussões deste artigo decorrem dos estudos desenvolvidos pelo projeto de pesquisa “Violência que atinge o cotidiano de escolas das periferias de Londrina/PR: identificações, reflexões e mediações”, o qual tem como objetivo, identificar as diferentes formas de violência que se materializam em escolas públicas. Com a revisão bibliográfica sobre o tema e as visitas em escolas, já pudemos observar que as expressões da questão social fazem com que a escola seja uma instituição suscetível à materialização de ações e re-ações violentas, portanto, os discursos que culpabilizam jovens e adolescentes de forma unilateral, não podem resultar na busca de alternativas para diminuição da violência, mas sim, em aumento de repressão, violação dos direitos humanos e ausência de reflexão crítica.

Palavras-chave: Escola Pública. Violência. Violência Urbana. Violência nas Escolas. Serviço Social.

VIOLENCE IN THE SCHOOLS: A PHENOMENON THAT GOES BEYOND LIMIT SITUATIONS SHOWN IN NEWSPAPERS HEADLINES

Abstract

In this article, we developed reflections about the phenomenon of violence, particularly, urban violence that is materialized in the scholar context. We consider violence in the schools as a complex phenomenon, that overcomes limit situations shown in the newspapers headlines, which, most part of the times, blame young men and teenagers for the chaos that public school is in. We understand that this phenomenon comes from other types of violence, specially from structural violence, which is inherent from the capitalist mode of production. We also consider neoliberal economics policy as a type of violence that increases social disparities as the state refuses to ensure social rights. The discussions presented in this article come from studies developed by the research project “Violence that reaches the routine of suburb schools from Londrina/PR: Identifications, reflections and mediations”, which has the goal of identify different types of violence that are becoming materialized in public schools. Just with the bibliographic revision about this theme and the visits to schools, we could realize that the expressions of the social question make school susceptible to the materialization of violent actions and re-actions, so, the speeches that blame young men and teenagers in an unilateral way, can't result on the search of alternatives to reduce violence, but into an increase of repression, violation of human rights and lack of critical reflection.

Key words: Public School. Violence. Urban Violenc. Violence in the Schools. Social Work.

¹Docente do Departamento de Serviço Social da UEL – Universidade Estadual de Londrina; Mestre em Educação pela UEM – Universidade Estadual e Maringá e Doutoranda em Serviço Social da UNESP – Universidade Estadual Paulista, Campus Franca.

Introdução

A violência é um fenômeno sócio-histórico complexo, que sofre múltiplas determinações, por isso, ao refletirmos sobre este fenômeno e suas diferentes materializações, não podemos desconsiderar que o modo de produção capitalista é por si só violento. A exploração do homem pelo homem e o estranhamento do homem com relação ao próprio trabalho, são formas de violência naturalizadas no cotidiano das relações sociais. Como explica Ianni:

A violência está presente e evidente, escondida e latente em muitos lugares, nos mais diversos setores da vida social, envolvendo indivíduos e coletividades, objetividades e subjetividade. É um fenômeno eminentemente histórico, no sentido de que se constitui no curso dos modos de organização social e técnica do trabalho e da produção, das formas de sociabilidade e dos jogos de forças sociais. Pode atingir um indivíduo isolado ou uma coletividade inteira, selecionar uns e esquecer outros. Possui conotação político-econômica e sociocultural, podendo ser principalmente ideológica ou principalmente física. Atinge não somente as idéias, as gentes e as coisas, mas também a natureza. (2004, p. 174).

Ou seja, a violência se mostra de diferentes formas e, na sociedade contemporânea, a manifestação da violência urbana é um fenômeno preocupante, para o autor, são prováveis as relações diretas e indiretas entre globalização, urbanização e violência urbana, pois “[...] à medida que a cidade se torna maior e mais complexa, por suas diversidades e desigualdades, acomodações e tensões [...] De permeio com as diversidades e desigualdades, hierarquias e tensões, produzem-se e reproduzem as condições de ruptura, conflito e violência.” (IANNI, 2004, p. 153-154).

Em meio de contradições extremas a violência urbana tem atingido os grupos sociais de diferentes maneiras. Alguns se sentem vítimas pelo fato de sua propriedade privada estar em eminente risco. Outros relacionam violência urbana a agressões físicas, que podem colocar a vida em risco. Há, também, os grupos sociais, que além de serem vitimizados pela pobreza, miséria, desemprego, sofrem em seus cotidianos interferências diretas da violência proferida pelo Estado, por meio do abuso de poder da polícia, como também, de organizações criminosas que ocupam suas áreas de moradia. Almeida nos mostra que, a condição de classe determina de forma diferenciada as visões que se tem da violência urbana e os possíveis encaminhamentos ao fenômeno,

A violência urbana tem gradações diferenciadas e é assimilada de formas distintas de acordo com as frações de classe as categorias sociais contra as quais é dirigida. Quando esta modalidade de violência é impingida aos setores mais privilegiados da população, as reprovações sociais e legal são inequívocas. No entanto, ao atingir os setores historicamente excluídos – exclusão esta que já encerra, em sua própria lógica, boa dose de violência -, as reações são ambíguas, dadas a associação exclusão-marginalidade-violência, e sua conseqüente banalização. Incluir esta forma de violência na agenda nacional de direitos humanos exige embates e negociações. (2000, p. 102).

Ou seja, além das classes populares, já serem historicamente vitimadas pelas contradições sociais inerentes ao capitalismo, sofrem ainda com a banalização das expressões da violência urbana que estão vulneráveis na condição de vítimas e, algumas vezes, na posição de agressores. São diversos os elementos objetivos e subjetivos que interferem no cotidiano dos grupos sociais e levam os sujeitos, individuais ou coletivos, à prática de ações violentas, que num primeiro olhar, parece apenas atitudes singulares. Lembremos que a violência urbana, enlouquece, estressa, **Linguagens, Educação e Sociedade** - Teresina, Ano 14, n. 20, jan/jun, 2009

traz pânico, principalmente quando difundida pela mídia sensacionalista. Alerta Ianni que:

Muitos falam em violência urbana, tanto pelo que ouvem e lêem como pelos que padecem, direta e indiretamente. Falam da cidade como o lugar das mais diversas e brutais manifestações de agressão e destruição, desde o fruto e roubo ao sequestro e estupro, do tráfico de drogas ao tráfico de órgãos do corpo humano, do assalto ao terrorismo. E muitas dessas manifestações envolvem agentes e vítimas, cúmplices e beneficiários, indivíduos ou grupos pertencentes a diferentes círculos da vida social, desde o comércio à administração, da indústria à política, dos órgãos de segurança privada aos órgãos de segurança pública. (2000, p. 102).

É inserida na complexidade da violência urbana, que entendemos a violência nas escolas, considerando-a como um fenômeno histórico, que se materializa de formas diversas. São questões que se mostram em elementos estruturais, que podem ser visualizados na distinção na qualidade da educação², na precariedade de investimentos para uma escola pública de qualidade³, na ausência de políticas públicas para juventude. Como também, é possível visualizarmos este fenômeno em elementos particulares, que tornam a escola um palco de conflitos, repleto de contradições que vão de agressões psicológicas de educadores para com estudantes e vice-versa, depredações, saques, furtos e, ainda, o desenvolvimento de atos violentos dentro do espaço escolar por parte de jovens e adolescentes, estudantes ou não da escola.

Essencialmente, vemos nos resultados de pesquisas sobre violência nas escolas, a reprodução de diversas contradições do modo de produção capitalista, por isso, é importante lembramos que na hegemonia da política econômica neoliberal, essas contradições se agravam. Desta forma, Wacquant, aponta que há a priorização em políticas policiais e penitenciárias, ao invés do investimento em direitos sociais:

[...] Desenvolver o Estado penal para responder às desordens suscitadas pela desregulamentação da economia, pela dessocialização do trabalho assalariado e pela pauperização relativa e absoluta de amplos contingentes do proletariado urbano, aumentando os meios, a amplitude e a intensidade da intervenção do aparelho policial e judiciário, equivale a (r)estabelecer uma verdadeira ditadura sobre os pobres [...]. (2001, p. 7, grifo do autor).

Segundo ele, a “penalidade neoliberal” é paradoxal, pois tenta “remediar” a ausência da presença do estado no âmbito social, com um estado policial e penitenciário. Por isso defendemos que a violência nas escolas não pode ser vista sob a ótica da criminalização de jovens e adolescentes, pois são muitos os elementos que devem ser considerados para a intervenção neste fenômeno.

Portanto, desenvolvemos no presente texto, a reflexão sobre a violência, num sentido amplo, situando a materialização de tal fenômeno no contexto escolar. Além disso, problematizamos a reprodução de discursos ideologizados referentes ao fenômeno, tendo em vista, que na

² Historicamente há a diferenciação da educação dispensada para os filhos das classes detentoras de condições materiais e das classes trabalhadoras, como reflete, de forma contundente o autor Aníbal Ponce. Ver obra: PONCE, A. Educação e luta de classes. Tradução José Severo de Camargo Pereira. 6. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. (Coleção Educação Contemporânea).

³ Sobre o desmonte da escola pública, resultante da política neoliberal, poderíamos escrever muito, entretanto a delimitação do nosso objeto não permite, pelo menos por hora, o aprofundamento deste tema. De qualquer forma podemos sugerir aos leitores textos e obras dos autores: Frigotto (1998; 1999; 2000); Gentili (1996; 1998; 2000; 2001); Oliveira (2000), entre outros.

maioria das vezes, há a culpabilização de jovens e adolescentes pelo problema da violência nas escolas.

Consideremos que não é possível desligar as relações sociais da construção ideológica que sustenta as forças produtivas. Na obra “A Ideologia Alemã”, Marx e Engels ensinam que “[...] produção de idéias, de representações da consciência está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio espiritual dos homens com a linguagem de vida real” (1996, p. 36). O cotidiano humano é construído por valores concretos e a força do pensamento da classe detentora dos meios de produção é o pensamento dominante, ou seja, segundo Marx e Engels,

[...] os pensamentos dominantes, nada mais são que a expressão ideal das relações materiais dominantes; eles são essas relações materiais dominantes consideradas sob forma de idéias, portanto a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; em outras palavras, são as idéias de sua dominação. Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem, entre outras coisas, também uma consciência, e conseqüentemente pensam; na medida em que dominam como classe e determinam uma época histórica em toda a sua extensão, é evidente que esses indivíduos dominam em todos os sentidos e que têm uma posição dominante, entre outras coisas também como seres pensantes, como produtores de idéias que regulamentam a produção e a distribuição dos pensamentos da sua época; suas idéias são, portanto, as idéias dominantes de sua época. (2002, p. 48-49, grifo nosso).

É em meio da luta de classes, que os discursos ideologizados exercem seu papel. Para Mészáros (1996, p. 22), a ideologia pode ser considerada como “[...] uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. Como tal é insuperável nas sociedades de classe”, persiste por se constituir e reconstituir “como consciência prática inevitável das sociedades de classe, relacionada com a articulação de conjuntos de valores e estratégias rivais que visam ao controle do metabolismo social sob todos os seus principais aspectos.” (MÉSZÁROS, 1996, p. 22).

Segundo o mesmo autor, a ideologia dominante “se afirma violentamente em todos os níveis, do mais grosseiro ao mais refinado” (MÉSZÁROS, 1996, p. 15). Tem o controle das instituições culturais e políticas da sociedade, utilizando-as para manter sua dominação. É esta ideologia, também instrumento de violência, que determina os valores humanos, portanto, os discursos culpabilizadores referente a violência, não estão fora deste processo. Conforme Silva:

[...] Genericamente ela [a violência] pode ser explicada como uma ação que se produz e se reproduz através do uso da força (física ou não) que visa se contrapor e destruir a natureza de um determinado ser ou de um grupo de seres, fazendo com que seu ponto de vista reine sobre o ponto de vista do violentado. Trata-se, portanto, de uma ação que possui uma intencionalidade – uma teleologia – que, para se materializar, conta com justificadores e operacionalizadores; é, por isso, um conceito concreto, material e historicamente situado. [...]. (2004, p. 60-61).

Este conceito é essencial, tendo em vista que parte de uma perspectiva materialista, entendendo a violência como fenômeno histórico. Assim, é possível que a violência seja vista mais amplamente, considerando-se, inclusive, as questões estruturais que a envolvem, ou seja, a ideologia dominante também é violenta, pois, impõe uma forma de pensar e explica a sociedade na perspectiva da manutenção das relações sociais capitalistas, logo, de suas contradições. A

comunicação de massa⁴ tem um importante papel na divulgação da ideologia dominante e na produção de consensos. Segundo o Dicionário do Pensamento Social do Século XX, organizado por em Bottomore e Outhwaite:

[...] para muitos teóricos marxistas, a comunicação de massa é encarada basicamente como um meio de ideologia. Isto é, como um mecanismo em virtude do qual grupos ou classes dominantes são capazes de difundir idéias que promovem seus próprios interesses e que servem, assim, para manter o “status quo”. (1996, p. 115).

Portanto, problematizamos aqui a forma que os temas referentes a violência são tratados, tendo em vista que os relatos acontecem repletos de conduções ideológicas, as quais impedem que os fenômenos sejam percebidos como um complexo que sofre múltiplas determinações. Vimos em Rondelli (2000, p. 147) que as imagens de violência demonstradas pela mídia brasileira, apontam “a desigualdade brutal, estrutural, tão atávica que passa a ser, de certa maneira, naturalizada”.

Ressalta a autora que a violência aparece como linguagem que, independente da decisão de seus praticantes ou vítimas, pode ser considerada como “[...] a expressão-limite de conflitos para cuja solução não se pode contar com formas institucionalizadas de negociação política ou jurídica legítimas.” Rondelli (2000, p. 147) salienta que os meios de comunicação são produtores de consensos, pois agregam e compõem diversificados discursos, portanto, a definição de violência não é dada apenas pelo jornalista, mas depende também de suas fontes e vinculações políticas/ideológicas, como conclui Rondelli:

[...] a construção dos sentidos sobre o crime, a violência e a punição, bem como sobre uma determinada definição da ordem social, é articulada e configurada por esta relação intertextual de um conjunto de discursos que necessitam da mídia, não só para se encontrarem, como para se tornarem públicos e ganharem adeptos ou adversários. [...].(2000, p. 154).

Segundo Wacquant (2001, p. 71) “[...] as mídias contribuem para alimentar a sensação de que a delinqüência, como uma maré, sobe inexoravelmente. Para em seguida ‘constatar’ essa sensação e nela ver a comprovação empírica do crescimento irreversível da criminalidade a partir do qual criam suas manchetes e o instrumento do aumento de suas vendas.”. Tais discursos alimentam um grande mercado que gira em torno da violência e, além disso, “justifica” medidas coercitivas e repressivas contra as classes mais pauperizadas e especialmente contra a juventude pertencente a essas⁵.

Neste contexto situamos as informações da mídia sobre violência nas escolas, tendo em vista que a maioria dos discursos ideologizados faz com que a violência em escolas seja vista apenas no âmbito individual, culpabilizando seus agentes, em especial, jovens e adolescentes, por

⁴Tal expressão é “comumente usada para se referir a uma série de instituições ocupadas com a produção em grande escala e a difusão generalizada de formas simbólicas. Entre essas formas se incluem livros, jornais, revistas, filmes, programas de rádio e televisão, gravações, discos laser e assim por diante.” (OUTHWAITE; BOTTOMORE 1996, p. 114).

⁵Cabe lembrarmos que os jovens pauperizados, residentes nas periferias urbanas são constantes alvos de violência policial, de preconceitos raciais, entre outros. O autor Loic Wacquant aponta tal discussão nos livros “As duas faces do Gueto” (2008), “Os condenados da cidade” (2005), entre outros. O autor discute principalmente a questão dos jovens pobres dos EUA e da França.

todo um conjunto de problemas sofridos pela realidade da escola pública⁶. São inúmeras as manchetes de jornais que relatam a ocorrência de violência em escolas, vejamos alguns exemplos de chamadas: “Aluno é suspeito de tentar atear fogo em cabelo de professora em Belo Horizonte (MG)” (15/04/2009)⁷; “Professora sofre fratura em vértebra ao ser agredida por aluno na zona sul de SP” (02/04/2009)⁸; “Polícia detém adolescente suspeito de esfaquear colega em escola em Salvador” (02/04/2009)⁹, “Professora sofre traumatismo craniano ao ser agredida por aluna em Porto Alegre (RS)” (24/03/2009)¹⁰.

Tais notícias trazem uma sensação de caos, pois apontam situações extremas de violência, construindo o sentimento de medo e impotência, fazendo com que ocorra a naturalização de medidas paliativas, à exemplo de policiamento ostensivo em escolas, sem ir a fundo na reflexão sobre as diversas formas de violência que atingem os sujeitos envolvidos na comunidade escolar, deixando de lado elementos que estão no âmbito da universalidade, os quais fazem com que a escola se torne espaço vulnerável à ações e re-ações violentas.

2 Fenômeno violência e alguns apontamentos sobre sua materialização no contexto escolar

No brilhante olhar panorâmico sobre o século XX, Eric Hobsbawn (1995, p. 14), mostra o papel da violência no processo histórico que delineia o século XXI, aponta a importância das guerras, referindo que mesmo apesar da revolução tecnológica e do avanço da ciência, não foi possível comemorar o final do século passado, pelos seguintes motivos como afirma esse autor:

[...] não apenas porque sem dúvida ele foi o século mais assassino de que temos registro, tanto na escala, freqüência e extensão da guerra que o preencheu, mal cessada por um momento na década de 1920, como também pelo volume único das catástrofes humanas que produziu, desde as maiores fomes da história até o genocídio sistemático [...] Visto que este século nos ensinou e continua a ensinar que os seres humanos podem aprender a viver nas condições mais brutalizadas e teoricamente intoleráveis, não é fácil apreender a extensão do regresso, por desgraça cada vez mais rápido, ao que nossos ancestrais do século XIX teriam chamado padrões de barbarismo. (1996, p. 22).

Vemos que os “padrões de barbarismo” continuam a crescer, o presente século atravessa guerras sob o domínio do capital. Infelizmente, o mundo todo pôde presenciar ao vivo e a cores, em março de 2003, a eclosão da Guerra do Iraque, mesmo sem a “aprovação” da ONU. Há ainda tensões em guerras (chamadas de civis ou religiosas, entretanto, as enxergamos como guerras políticas) no Oriente Médio, África, América Latina, Ásia, ou seja, o mundo esta cercado de ações violentas. Como mostra Vázquez,

Nas sociedades divididas em classes antagônicas, a violência domina tanto nas relações sociais internas entre as diferentes classes como nas relações entre os países; as guerras internas (civis) em um caso e as guerras externas (de agressão, algumas vezes, de defesa, independência ou liberação) em outros constituem suas formas externas. (2007, p. 377).

⁶As escolas privadas não estão isentas da violência, todavia, as informações sobre ocorrências não são veiculadas facilmente. Neste artigo estamos problematizando a questão da violência que se manifesta na escola pública.

⁷<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u550987.shtml>

⁸<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u544636.shtml>

⁹<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u544852.shtml>

¹⁰<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u539633.shtml>

Desta forma, foi importante vermos no dicionário do “Pensamento Social do Século XX”, (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996, p. 803 - 804) que “a moderna violência esta mecanizada e industrializada, enquanto que nossa maneira típica de imaginar a violência ou pensar a seu respeito é traduzida em termos de confronto direto entre indivíduos ou pequenos grupos”. Esta reflexão demonstra que os confrontos individuais existem, porém, são responsáveis por uma minoria das mortes resultantes de atos violentos. Refere que as guerras, promovidas na maioria absoluta por estados, é que são os principais responsáveis pela violência.

O filósofo Vázquez (2007, p. 377), aponta que a violência só aparece e se desenvolve nas relações sociais, vinculada a “fatores objetivos – o império da propriedade privada e a divisão da sociedade em classes – que tornaram impossível até agora a solução das contradições fundamentais por um caminho pacífico”. Continua o pensador, afirmando que o desenvolvimento histórico da luta de classes é acompanhado da violência, em maior ou menos grau, todavia, ressalta ele que “quando a existência da classe dominante se encontra em perigo, esta não vacila em recorrer às formas violentas mais extremas, inclusive o terror maciço, pois nenhuma classe social está disposta a abandonar voluntariamente o cenário da história”.

No dicionário (OUTHWAITE; BOTTOMORE 1996, p. 803-804), há alguns elementos conceituais sobre a violência, havendo a menção de que não existe uma definição consensual, todavia, a explicação do senso comum é que a violência “classifica qualquer agressão física contra seres humanos, cometida com a intenção de lhes causar dano, dor ou sofrimento. Agressões similares contra outros seres vivos são também consideradas, com freqüência, atos de violência. E é comum falar-se também de violência contra certa categoria de coisas, sobretudo a propriedade privada”.

Vemos que a definição do senso comum leva em conta a intenção, a legalidade, agressão física direta, colocando outras pessoas e animais em risco ou a propriedade privada. Desta forma, há no dicionário, o desenvolvimento de reflexões sobre cada um desses elementos, apontando que a violência não se resume a agressões físicas, ou seja, “a distinção entre violência e outras formas coercivas de infligir danos, dor e morte fica enevoada. Uma política que deliberada ou conscientemente conduz à morte de pessoas pela fome ou doenças pode ser qualificada de violenta” (BOTTOMORE; OUTHWAITE, 1996, p. 804), o que alguns autores vão chamar de violência estrutural, a qual deve ser compreendida, tendo em vista que leva a outras manifestações do fenômeno violência. Como sintetiza Vázquez, há a violência que não é ruidosa, mas totalmente agressiva, como:

Na sociedade baseada na exploração do homem pelo homem, como é a sociedade capitalista atual, a violência não só se mostra nas formas diretas e organizadas de uma violência real ou possível, como também se manifesta de um modo indireto, e aparentemente espontâneo, como violência vinculada como caráter alienante e explorador das relações humanas. Tal é a violência da miséria, da fome, da prostituição ou da doença que já não é a resposta a outra violência potencial ou em ato, mas sim da própria violência como modo de vida porque assim o exige a própria essência do regime social. Essa violência surda causa muito mais vítimas que a violência ruidosa dos organismos coercitivos do Estado. (2007, p. 377 – 378).

O autor Silva¹¹ (2007), também conceitua a violência estrutural, explicando seu significado:

Mas, o que significa violência estrutural? Trata-se do uso da força, não necessari-

¹¹ www.franca.unesp.br/O%20Metodo%20em%20Marx.pdf.

amente física (ainda que não se abduca dela quando necessário), capaz de impor simultaneamente regras, valores e propostas, quase sempre consideradas naturais, normais e necessárias, que fazem parte da essência da ordem burguesa, ou seja, formam sua natureza. A violência estrutural se materializa envolvendo, ao mesmo tempo, a base econômica por onde se organiza o modelo societário (a estrutura) e sua sustentação ideológica (a superestrutura).

Observamos nas citações acima que na sociedade dividida em classes, a violência se materializa em diversos âmbitos, especialmente, pelo fato de contradições que levam a desigualdade, fome, miséria, fenômenos estes que são inerentes a ordem burguesa e ainda, quando o Estado, representante de uma classe, é agente de violência. Sobre a violência direta do Estado, Lênin (2007)¹² desenvolve interessante discussão na obra “Estado e Revolução”, na qual, ele sintetiza as reflexões de Marx e Engels sobre a temática. Colocando o Estado como representante da classe dominante, o revolucionário explica que “o exército permanente e a polícia são os instrumentos fundamentais da força do poder estatal” (LENIN, 2007, p. 27). Mais à frente ele coloca que: “[...] ‘o mais insignificante agente de polícia’ tem mais ‘autoridade’ que os representantes do clã; mas, o chefe militar de um país civilizado poderia invejar um chefe de clã, que a sociedade patriarcal cercava de um respeito ‘voluntário e não imposto pelo cacete’” (2007, p. 30).

A violência policial é uma das expressões da violência urbana e, na maioria das vezes, é justificada por discursos que se constroem por caminhos conservadores¹³. Devemos ainda considerar que os discursos que colocam o fenômeno numa perspectiva de culpabilização dos sujeitos que praticam atos considerando violentos, podem levar ao desejo de se “fazer justiça com as próprias mãos”¹⁴. Via de regra, a violência policial e dos justiceiros, acontecem no âmbito da criminalização da pobreza, pois, geralmente as populações atingidas por estas formas de violência específicas, são pertencentes as classes vulnerabilizadas economicamente.

Ao discutir a questão da violência no Brasil e outros países da América Latina, Loïc Wacquant (2001) levanta três características peculiares. Aponta em primeiro lugar, a questão da posição do Brasil em relação ao capitalismo internacional, que leva a “disparidades vertiginosas e pela pobreza de massa que, ao se combinarem, alimentam o crescimento inexorável da violência criminal”; em segundo lugar coloca que a insegurança criminal no país não é atenuada, ao inverso disso, é agravada pela “intervenção das forças de ordem”. Para Wacquant:

O uso rotineiro da violência letal pela polícia militar e o recurso habitual à tortura por parte da polícia civil [...] Essa violência policial inscreve-se em uma tradição nacional multissecular de controle dos miseráveis pela força, tradição oriunda da escravidão e dos conflitos agrários, que se viu fortalecida por duas décadas de ditadura militar, quando a luta contra a “subversão interna” se disfarçou de repressão aos delinquentes. (2001, p. 9).

¹²Cabe aqui, a menção de que será prioritária a discussão de Lênin para o desenvolvimento da pesquisa.

¹³Nestes podemos inserir a defesa da pena de morte, da redução da maioridade penal, entre outros.

¹⁴O autor Silva (2004), desenvolve uma análise muito interessante sobre os “justiceiros” e a violência urbana no Brasil. Explica que o ‘justiceiro’ é um tipo particular de matador, estruturado a partir de traços culturais patriarcais, fortemente assentados na figura do chefe de família, unindo, ao mesmo tempo, atributos heterogêneos: protetor, autoritário, bondoso, violento (quando necessário), cumpridor de suas obrigações como pai, líder e trabalhador. Essa tradição que marcou a estrutura social, política, econômica e cultural da sociedade brasileira, desde os seus primórdios, foi sendo aos poucos, reorganizada e reestruturada na relação com o modelo urbano-industrial em ascensão já na Primeira República. O ‘tempero’ final, entretanto, foi oferecido pelos regimes ditatoriais, por intermédio de seu aparato repressor especializado (particularmente a partir de 1964). [...]” (2004, p. 114).

Como terceiro fator, o autor coloca “o recorte da hierarquia de classes e da estratificação etnorracial e a discriminação baseada na cor, endêmica nas burocracias policial e judiciária” (WACQUANT, 2001, p. 9). Salienta, neste aspecto, que a ditadura militar ainda esta presente no funcionamento do Estado e, também, nas mentalidades coletivas, fazendo com que haja a identificação direta dos direitos do homem à tolerância a criminalidade ou, nas palavras do autor, bandagem, “de maneira que, além da marginalidade urbana, a violência no Brasil encontra uma segunda raiz em uma cultura política que permanece profundamente marcada pelo selo do autoritarismo”.

Adorno (2002) coloca que a violência é um fenômeno presente na história brasileira, entretanto, torna-se objeto de reflexão, em especial, a violência urbana, apenas no período de transição da ditadura militar para a “democracia”, tendo como protagonistas personagens da esquerda e defensores de direitos humanos. Salienta que:

Quando, em meados dos anos 70, começaram a aparecer as primeiras inquietações com a persistência da violência institucional como forma rotineira e organizada de conter os crimes, acreditava-se que o crime, a criminalidade e a brutalidade contra o delinqüente tinham raízes estruturais. Devia-se ao capitalismo, às estruturas de exploração, dominação e exclusão inerentes a este modo de organização societário. Em decorrência, estabelecia-se uma sorte de associação mecânica, por assim dizer, entre pobreza e violência. Quanto maior a pobreza, maior a violência. A violência urbana aparecia então como expressão de lutas entre as classes dominantes e o conjunto dos subalternos. (2002, p. 108).

O autor aponta que nesta ótica “os criminosos compareciam às representações sociais como vítimas potenciais de um modelo fundado na injustiça social. Compreendiam trabalhadores urbanos arrastados, contra sua vontade e natureza, para o mundo do crime e da violência.” (ADORNO, 2002, p. 108). Entretanto, tal relação enrijecida que vinculava violência - pobreza fez com que grupos conservadores, muitos deles representantes da ordem ditatorial, se articulassem para contestar tais argumentos, que, segundo Adorno:

Insistiam que a violência antes tinha a ver com a falência de políticas retributivas, fundadas na repressão dos crimes e na aplicação rigorosa de leis penais, do que na falência de políticas distributivas. Argumentavam que, mesmo que se lograsse alcançar uma sociedade mais justa, os crimes continuariam a crescer. (2002, p. 108-109).

Desta maneira, foi necessário que os militantes e pesquisadores que estudavam o tema numa perspectiva crítica, reconstruíssem seus argumentos. Segundo Adorno (2002, p. 109 grifo nosso), neste processo foi percebido que “o problema não residia na pobreza, porém na **criminalização** dos pobres, vale dizer, no foco privilegiado conferido pelas agências de controle social contra a delinqüência cometida por cidadãos pobres.” Levanta ainda, estudiosos que contrariam a idéia do vínculo entre violência – pobreza, entretanto, refere que este debate ainda não está concluído, pois são numerosos os elementos que direta e/ou indiretamente o levam a perceber as situações que envolvem negações de direitos, fazem com que, pessoas pertencentes às classes populares estejam mais vulneráveis as situações decorrentes da violência urbana.

De forma muito interessante o autor Luiz Eduardo Soares (2000), como pesquisador da violência urbana, dedicando-se em especial à criminalidade, coloca-se inserido em contradições de natureza teórica, política e ética. Salienta que para os adeptos de uma perspectiva crítica, houve a adesão do princípio democrático liberal, na luta contra a opressão ditatorial e em defesa dos direitos humanos. Segundo ele, não foi a aceitação total do “pacote liberal”, preservando-se

“parte significativa de nossa herança crítica e segmentos importantes do pensamento negativo” (SOARES, 2000, p. 28), ocorrendo, desta forma, uma “bricolagem”, que agrega valores liberais a valores do pensamento crítico, sendo assim, conceitualmente inconsistente. Por outro lado, de maneira muito interessante, o autor utiliza os próprios princípios liberais para mostrar que a violência urbana é fenômeno complexo e não nasce de escolhas simplesmente individuais:

Minha interrogação problematizadora apóia-se em um enunciado muito simples: vivemos sob uma Constituição que se quer liberal-democrática. [...] No entanto, rezam todas as cartilhas liberais que a obediência ao Estado induz à vida ordeira, sob a autoridade concertada do Estado, forem mantidas ou enquanto forem. A impotência do Estado em prover segurança e meios adequados de sobrevivência, que incluem chances de prosperidade, libera os indivíduos do dever da obediência e legitima a desobediência civil. (2000, p. 30).

Nesta perspectiva, podemos direcionar as reflexões para a particularidade da violência nas escolas, pois muitas vezes, os atos violentos se caracterizam como ações de “desobediência civil”, decorrentes de um contexto complexo e contraditório. Ao pesquisar o fenômeno da violência em escolas brasileiras, Abromovay (2002) levanta elementos como: ausência de infra-estrutura e políticas públicas, tráfico de entorpecentes, violências físicas, uso e porte de armas de fogo, ameaças, entre outras. As autoras Minayo e Njaine (2003), também analisam o fenômeno, sua manifestação e seus significados em diferentes contextos sociais, por meio de relatos de estudantes e educadores de escolas públicas e privadas de três municípios brasileiros - Iguatu (CE); Juiz de Fora (MG) e Campinas (SP). Essas autoras também constaram que “a violência sofrida e praticada nas escolas dos três municípios se apresentava sob diversas formas. Aspectos como: estrato social; natureza da instituição (pública ou privada); cultural e de gênero mediavam esse fenômeno” (MINAYO; NJAINE, 2003, p. 121).

A análise quantitativa das autoras apontou que em todas as escolas, a principal queixa de agressão foi a humilhação, seguida dos furtos, ameaças e destruição de objetos. Uma reflexão interessante apresentada no artigo de Minayo e Njaine (2003) se refere ao fato dos adolescentes que se queixaram de humilhação no contexto familiar, escolar ou comunitário¹⁵, assumirem agir da mesma maneira com seus colegas. Houve, ainda, a apresentação de elemento muito preocupante, que foi a naturalização do uso de armas por parte dos adolescentes, inclusive os que não usam, mesmo proferindo críticas, desenvolvem a questão como se fosse normal o porte de armas por jovens e adolescentes dentro das escolas.

Além de questões que acontecem no contexto escolar, é preciso um olhar aguçado para as comunidades que as escolas se encontram, a falta de infra-estrutura dos bairros, entre outras questões que saem dos “muros” das escolas, todavia, são comuns ao mesmo território de negação de direitos e violência, como explica Abromovay tal fenômeno não se limita a acontecimentos dentro da instituição escolar,

A violência na escola não se limita aos incidentes que ocorrem dentro de seus limites, ou seja, o prédio e o espaço físico onde ela funciona. O bairro, a rua onde ela se localiza e a infra-estrutura existente no seu entorno (lojas, bares, a existência de

¹⁵Sobre esta questão é importante a reflexão de Arpini (2003, p 21), na qual a autora fala que “[...] as representações, como espaço de mediação, estabelecem relações entre o sujeito e o mundo social. Assim, quando um adolescente fala sobre como ‘foi humilhado, rejeitado, violentado’, ele nos revela sua relação com essas vivências, bem como a emoção e os afetos que acompanharam a vivência dessas situações. Ele nos fala, então, de uma história que é pessoal, singularizada, mas que, ao mesmo tempo, nos permite entender e dar sentido a uma realidade social mais ampla”.

policiamento e equipamentos de segurança de trânsito, etc.) podem facilitar ou dificultar o acesso à escola, melhorar ou piorar suas condições de segurança. Alteram, portanto, sua rotina, suas relações internas, bem como as interações entre os membros da comunidade escolar com o ambiente social externo. (2002, p. 104).

Se a violência não se limita a ações dentro da escola a criminalização da adolescência considerada “perdida” é pouco para a busca da compreensão do fenômeno. Lembremos que historicamente, a violência sempre existiu nas escolas, segundo o francês Bernard Charlot, em entrevista concedida a Costa (2008), no site “A Página da Educação”, “já no século XIX, nos Liceus da burguesia do centro de Paris, houve grandes revoltas que levaram à prisão de muitos jovens. [...]”, todavia, problematiza que a novidade na França e em outros países não é a existência da violência, mas os graus extremos que ela pode atingir. Além disso, Charlot esclarece que:

[...] Outra das novidades é o fato de os jovens que praticam atos violentos serem cada vez mais novos, na faixa etária entre os 8 e os 13 anos. Depois, não podemos esquecer as pessoas exteriores à escola, na maioria dos casos jovens da própria área envolvidos em lutas de bandos, ou os próprios pais, que desencadeiam situações de violência. Estatisticamente, são os encarregados de educação, e principalmente as mães (risos), que batem mais nos professores... São pequenas situações, aparentemente insignificantes, que se vão acumulando e chegam a pontos onde se instala a angústia. Mas não nos devemos esquecer que se os alunos são os principais agentes da violência, eles são também as principais vítimas. (2008).

Na exposição acima, percebemos um panorama complexo. O grau de violência tem aumentado, as idades de jovens que proferem ações violentas têm reduzido, as famílias também agem violentamente, desta forma, não podemos naturalizar a manifestação de atos violentos nas escolas. Entretanto, é inaceitável que a situação de violência nas escolas seja resolvida unicamente numa perspectiva culpabilizadora, pois como também nos lembra o estudioso, estes jovens, que são considerados os principais agentes, são também as principais vítimas.

Especificamente, de quais adolescentes estamos falando neste artigo? Falamos de adolescentes, sujeitos em meio de uma sociedade construída sob a égide de contradições e violências. Adolescentes que produzem e, ao mesmo tempo, sofrem em seu cotidiano a interferência de diferentes aspectos da violência e que são considerados os únicos “culpados” das situações de violência materializadas nas escolas. Como aponta Trassi:

Mapear o território da violência, pondo em relevo o trânsito da juventude, suas migrações, mutações ou metamorfoses produzidas e produtora de paradoxos, implica abordar, escavar, interpretar a violência considerando sua relevância na produção de mentalidade, de padrões de sociabilidade, seus efeitos em todas as esferas da vida pública consideradas as mais protetivas de seus membros, como a família e a escola, e naquela à qual os indivíduos atribuíram – como conquista da civilização – a função de arbitrar os conflitos e proteger os cidadãos: o Estado. (2006, p. 207).

Diante destas reflexões podemos afirmar que as situações de violência em escolas percorrem caminhos heterogêneos, que vão da violação de direitos sociais à prática de ações violentas que podem ser percebidas como atos infracionais¹⁶ ou ações criminosas¹⁷. Por isso não podemos analisar mecanicamente que pobreza leva a criminalidade, porém, é impossível desconsiderar-

¹⁶Conforme o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, artigo 103 “considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.”

¹⁷Quando cometidas por jovens acima de 18 anos.

mos os inúmeros estudos que comprovam que as classes populares estão mais vulneráveis diante das expressões da violência urbana.

Sposito e Gonçalves (2002) fazem um levantamento das políticas públicas direcionadas para a redução de violência nas escolas, mas antes disso, problematizam o fenômeno, expõem o quanto o fenômeno é complexo, chegam a afirmar que a violência nas escolas tem levado “pânico” as instituições de ensino. Mostram, inclusive, pesquisas que demonstram a situação delicada dos educadores, que cada vez mais têm vivenciado elevados graus de estresse, decorrente das condições de trabalho.

Referem que “não se tem dúvida de que algo deva ser feito para reduzir a violência e a criminalidade em meio escolar. O desafio que se nos coloca é saber que políticas terão de ser implementadas de forma a que se atinjam os objetivos de ‘pacificar’ a vida escolar sem atentar contra os direitos humanos” (SPOSITO; GONÇALVES, 2002, p. 133). Este impasse é de extrema importância para nossas reflexões, tendo em vista que, a estratégia apontada para o fim da violência nas escolas é a entrada do policiamento¹⁸ ostensivo, o qual, tem violado os direitos humanos. Apontam que são muitas as ações que se resumem a policiamento ou medidas de controle e vigilância, através de detectores de metal, câmeras espalhadas nos corredores de escolas particulares, exames para comprovação de uso de substâncias entorpecentes, entre outras coerções. Sposito e Gonçalves salientam que:

Não se pode desconsiderar, entretanto, que o clima de medo, fortemente intensificado pela mídia, acaba deixando os docentes impossibilitados de realizar atividades efetivas de redução da violência. Mas esse clima evoca a necessidade de uma cuidadosa investigação sobre a imagem que o mundo adulto escolar constrói sobre crianças e jovens que freqüentam a escola pública radicada nos bairros periféricos. Estigmatizados pela condição social de pobreza e, muitas vezes, pela origem étnica – os negros ou descendentes – essas crianças e esses jovens têm sido vistos cada vez mais sob a ótica do medo e, assim, tratados como virtuais criminosos e delinquentes. (2002, p. 133).

A citação acima traz a tona elementos que nos preocupam sobremaneira, pois se é o medo que tem controlado as ações, os encaminhamentos dados às ocorrências consideradas violentas podem afastar-se da racionalidade, entrar num âmbito puramente emocional, pessoal e culpabilizante, o que prejudica muito a construção de alternativas coletivas e democráticas. É preciso que situemos a questão da violência urbana, em especial, a que se materializa nas escolas, no contexto de contradições estruturais que atingem o cotidiano e fazem com que os sujeitos, individualmente, também reproduzam toda a violência que sofrem, mesmo quando não a per-

¹⁸Como exemplo concreto, podemos relatar que no Estado do Paraná, há o programa “Patrulha Escolar Comunitária”, que é uma parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e a Polícia Militar, o qual se define da seguinte maneira: “A Patrulha Escolar Comunitária é a alternativa inteligente que a PMPR encontrou para assessorar as comunidades escolares na busca de soluções para os problemas de segurança encontrados nas escolas. Problemas esses que se faziam presentes em quase todos os estabelecimentos de ensino e que em uns, mais que em outros, determinavam comprometimento na segurança dos alunos, professores, funcionários e instalações dos estabelecimentos”. Este programa atua como a grande alternativa para a resolução do problema da violência escolar no Estado, sendo justificado e autorizado pelas direções das escolas e, inclusive, por familiares. Por outro lado, existem grupos que questionam tal programa, em especial, a ação das revistas escolares, tendo em vista que são ações vexatórias e humilhantes. Desenvolvemos reflexões sobre a Patrulha Escolar no artigo “Violência nas escolas: o problema da intervenção policial e da criminalização da juventude”, apresentado no IV EBEM – Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo, em Julho de 2009.

cebem como tal. Culpabilizar e criminalizar jovens e adolescentes, pela violência nas escolas é, a nosso ver, o caminho mais “fácil” para se esconder que o fenômeno é determinado por diversos outros tipos de violência, em especial, aquela que chamamos de estrutural.

3 Elementos reflexivos sobre violência nas escolas: início dos apontamentos sobre o fenômeno em Londrina/PR

Apresentaremos agora alguns apontamentos que o início do desenvolvimento da pesquisa “Violência que atinge o cotidiano de escolas das periferias de Londrina/PR: identificações, reflexões e mediações”, já nos possibilitou. O projeto em questão nasceu justamente do incômodo de presenciar algumas notícias veiculadas na mídia no início de 2008, as quais relatavam situações extremas e descontroladas assustadoras, o que denominamos como “situações-limite”, à exemplo “Alunos provocam quebra-quebra e professores suspendem aulas” (Londrina, 03/04/2008)¹⁹ ou “Escola cancela aulas por causa da violência: estudante da 8ª. série agrediu professora com uma barra de ferro; ela precisou engessar o braço” (Londrina, 27/04/2008)²⁰. Situações como essas pautaram o debate sobre violência nas escolas no município de Londrina²¹, Todavia observamos que as discussões direcionavam-se para a culpabilização dos adolescentes agressores, sem um debate que trouxesse a tona a universalidade que o fenômeno está inserido e as contradições sociais. Por isso, o objetivo do projeto é identificar as diferentes formas de violência que se materializam em escolas públicas das periferias de Londrina, considerando que a violência nas escolas é apenas a aparência de um fenômeno complexo que sofre múltiplas determinações.

Informamos que a pesquisa é coordenada por uma professora do Departamento de Serviço Social da UEL – Universidade Estadual de Londrina e tem a participação de estudantes de Serviço Social. A docente desenvolveu mestrado em Educação, por isso, é possível vincularmos o debate da Educação com o do Serviço Social. Justificamos o estudo desta temática pela área de Serviço Social, pois refletimos sobre os conceitos de violência, violência urbana e violência nas escolas, partindo do pressuposto que tais fenômenos são expressões da questão social e estão totalmente vinculados com a violência estrutural, própria do modo de produção capitalista.

Lembremos que o Serviço Social se ascende como profissão, justamente no momento histórico em que a questão social, materializada no conflito entre capital e trabalho e suas demandas, se torna alvo de intervenções estatais para a manutenção da reprodução da força de trabalho. Portanto, ao Serviço Social, profissão inserida nesta dinâmica contraditória, cabe o estudo de fenômenos sociais complexos, na perspectiva da construção de alternativas de intervenção cotidiana. Salientamos que existem assistentes sociais atuando em escolas e, no ano de 2006, o governo do Paraná autorizou a contratação²² destes profissionais para a atuação em todas as escolas públicas estaduais, todavia, até o presente momento, a composição das equipes ainda

¹⁹<http://portal.rpc.com.br/gazetadopovo/vidaecidadania/conteudo.phtml?tl=1&id=753210&tit=Alunos-provocam-quebra-quebra-e-professores-suspendem-aulas>.

²⁰Jornal Folha de Londrina, 27/03/2008.

²¹Londrina se situa no norte do estado do Paraná e segundo o último censo do IBGE, possui 497.833 habitantes.

²²No Estado do Paraná há a lei 15075 - 04/05/2006, publicada no Diário Oficial Nº 7219 de 05/05/2006, que em sua Súmula: “Autoriza a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público, conforme especifica[...]” E nos artigos:

Art. 1º. Fica autorizado ao Governo do Estado a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público, do ensino fundamental e médio, no Estado do Paraná.

Art. 2º. Cada Unidade de Ensino Fundamental e Médio que integra a Rede Pública Estadual deverá contar com equipe interprofissional habilitada a prestar atendimento psicopedagógico e social ao estudante matriculado, e dar suporte técnico à direção e aos professores.

§ 1º. A equipe interprofissional referida no “caput” deverá estar composta por, no mínimo, um(a) psicólogo(a), um(a) pedagogo(a) e um(a) assistente social. [...]

não foi efetivada.

Diante do exposto, defendemos a importância do Serviço Social inserir-se no debate dos elementos vinculados à escola pública e é nesta perspectiva que desenvolvemos a pesquisa. Além da revisão bibliográfica sobre a temática, que foi utilizada para a construção deste artigo, iniciamos recentemente (meados de 2009) a pesquisa de campo. Mapeamos todas as escolas públicas estaduais que atendem concomitantemente de 5^a a 8^a. Serie e Ensino Médio, no município de Londrina. Estamos visitando-as e aplicando um questionário que contém questões fechadas e abertas, além disso, dialogamos com diretores e/ou pedagogos das escolas sobre a questão da violência e demais problemas que as escolas se deparam. Salientamos que os apontamentos aqui são parciais, pois ainda não concluímos as visitas em todo universo (até então atingimos 20%).

As abordagens até então realizadas, nos possibilitaram a observação da real complexidade do fenômeno, sendo possível que constatássemos que na maioria das escolas visitadas os profissionais estão preocupados com a agressividade dos adolescentes e com a ausência de participação das famílias. Vimos que situações de violência consideradas graves, à exemplo do porte de armas, drogas, agressão física violenta, entre outras, não são tão corriqueiras como o discurso midiático tenta passar.

Salientamos que os pressupostos reflexivos que nortearam a construção do nosso projeto de pesquisa estão sendo confirmados, pois há ainda muita culpabilização dos adolescentes e de suas famílias. A maioria dos sujeitos apontou que o maior problema da escola é a questão das crianças e adolescentes indisciplinados. Poucos sujeitos criticaram a falta de investimento em políticas públicas e as dificuldades concretas de manter a escola livre de situações violentas em um contexto de ausência de direitos, de falta de estrutura nos bairros, entre outras situações decorrentes da questão social.

Por outro lado, sempre aparecem nas respostas dos questionários e nas falas dos sujeitos, que os bairros que as escolas se situam são carentes de políticas que efetivem direitos sociais, em especial, lazer e cultura, além disso, relatam que a violência é fenômeno constante nas regiões. Também apresentaram insatisfação sobre o sucateamento das escolas, o elevado número de estudantes em salas de aula (40 estudantes), o problema de espaço físico, de acústica dos prédios, enfim, apontaram os problemas da falta de investimento em políticas educacionais, sem a elaboração de uma crítica direta.

Portanto, compreendemos que para os profissionais que atuam diretamente nas escolas, o importante é a concretização de ações imediatas, pois são eles que se deparam com as contradições cotidianas. Observamos, enquanto visitávamos as escolas e nos mantínhamos nos locais por algum período, que as situações de agressividade são constantes, por isso, a dificuldade do desenvolvimento de um trabalho que sobreponha educação à repressão. Por isso, não culpabilizamos os profissionais, ao contrário, nos solidarizamos com eles, tentando compreender melhor as situações de violência que se materializam nas escolas. Além disso, temos a perspectiva de trazer a tona as dificuldades enfrentadas e a necessidade urgente de investimentos em políticas educacionais que possibilitem que a escola seja lugar liberdade e de desenvolvimento do pensamento crítico.

Desta forma, finalizamos as reflexões aqui desenvolvidas, considerando que a violência que atinge as escolas também se manifesta no desmonte das políticas educacionais; na desvalorização do educador; na situação de pobreza e miséria das comunidades; na ausência de políticas de cultura, lazer, profissionalização, esporte, voltada aos jovens e adolescentes de periferia; na violação dos direitos humanos (à exemplo da violência policial); no desemprego; no fortalecimento do tráfico de entorpecentes e crime organizado; entre outros fenômenos. Pressupomos,

portanto, que a soma de todas essas expressões da questão social, fazem com que a escola seja uma instituição suscetível à materialização de ações e re-ações violentas, por isso, os discursos culpabilizadores e os projetos de intervenção policial ostensiva nas escolas, não podem resultar na busca de alternativas para diminuição da violência, mas sim, em aumento de repressão e violação dos direitos humanos.

Referências

ABROMOVAY, Mirian. Enfrentando a violência nas escolas: um informe do Brasil. **UNESCO Brasil. Violência na escola: América Latina e Caribe**. Brasília: UNESCO, 2003. p. 89–150.

BOTTOMORE, Tom; OUTHWAITE, William (Org.). **Dicionário do Pensamento Social do Século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

COSTA, Ricardo Jorge. Bernard Charlot, professor universitário em Paris, em entrevista a Página da Educação. s/d. <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=2033>. acesso em 05/01/2008.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SPOSITO, Marília Pontes. Iniciativas Públicas de Redução da Violência Escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 101-138, mar./ 2002.

HOBSBAWN, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX. 1914 – 1991**. Tradução SANTARRITA, Marcos. Rev. Técnica: PAOLI, Maria Célia. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANNI, Octavio. **Capitalismo, violência e terrorismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

LENIN, Vladimir Ilitch. **O Estado e a Revolução: o que ensinava o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução**. Tradução Lobo, Aristóteles. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã (Feuerbach)**. 10. ed. Tradução J. C. Bruni; M. A. Nogueira. São Paulo: HUCITEC, 1996.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. 2. ed. 3. tiragem. tradução: Luiz Cláudio de Castro e Costa; introdução: Jacob Gorender. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MÉSZÁROS, István. **O poder da ideologia**. Tradução Magda Lopes. São Paulo: Ensaio, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; NJAINE, Kathie. **Violência na escola: identificando pistas para a prevenção**. Interface - Comunic, Saúde, Educ, v. 7, n. 13, p.119-34, ago. 2003.

RONDELLI, Elizabeth. Imagens da violência e práticas discursivas. In: PEREIRA, Carlos Alberto Messeder e outros (Org.). **Linguagens da Violência**. Rio de Janeiro, Rocco, 2000.

SILVA, José Fernando Siqueira. **“Justiceiros” e Violência Urbana**. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA, José Fernando Siqueira. **O método em Marx e o Estudo da Violência Estrutural**. s/d. <http://www.franca.unesp.br/O%20Metodo%20em%20Marx.pdf>. Acesso em 15/12/2007.

SOARES, Luiz Eduardo. Uma interpretação do Brasil para contextualizar a violência. PEREIRA, Carlos Alberto et al. **Linguagens da Violência**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000. p. 23–46.

TRASSI, Maria de Lourdes. **Adolescência Violência: desperdício de vidas**. São Paulo: Cortez, 2006.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. Tradução: Maria Encarnación Mota. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007.

WACQUANT, Loïc. **As duas faces do gueto**. Tradução: Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2008.

WACQUANT, Loïc. **As prisões da Miséria**. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.