

# UMA TEMPESTADE RECORRENTE: A VIOLÊNCIA NO ESPAÇO ESCOLAR

Nataniel Antonio Vicente<sup>1</sup>

**RESUMO:** O artigo reflete sobre o problema da violência escolar na perspectiva atual, estabelecendo inicialmente o referencial teórico acerca desse tema. Na sequência, reflete sobre aspectos que compõem a singularidade desse tipo de violência praticada na escola e aponta a complexa caracterização desses atos violentos, além da sua perspectiva geográfica. Propõe o debate sobre a transformação desse tema como possibilidades para práticas educacionais e de ensino, incluindo o ensino de Geografia. Essa produção faz parte de projeto de tese em andamento intitulado “Geografizando a violência escolar: a perspectiva discente do convívio com as ações violentas na escola”, do Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul –UFRGS-. Atualmente o projeto está em fase de qualificação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Violência; Escola; Ensino; Aprendizagem; Geografia.

## A RECURRENT STORM: THE VIOLENCE IN SCHOOL SPACE

**ABSTRACT:** The article reflects on the problem of school violence in the current perspective, initially establishing the theoretical framework on this theme. Then, it reflects on aspects that make up the uniqueness of this type of violence practiced at school and points out the complex characterization of these violent acts, in addition to their geographical perspective. It proposes a debate on the transformation of this theme as possibilities for educational and teaching practices, including the teaching of Geography. This production is part of an ongoing thesis project entitled “Geographizing school violence: the student perspective of living with violent actions at school”, from the Post Graduate Program of the Federal University of Rio Grande do Sul –UFRGS-. The project is currently in the qualification phase.

**KEYWORD:** Violence; School; Teaching; Learning; Geography.

## UNA TORMENTA RECORRENTE: LA VIOLENCIA EN EL ESPACIO ESCOLAR

**RESUMEM:** El artículo reflexiona sobre el problema de la violencia escolar en la perspectiva actual, estableciendo inicialmente el marco teórico sobre este tema. Luego,

---

<sup>1</sup> Doutorando Posgea/UFRGS – nataniel.vicente@gmail.com.

reflexiona sobre aspectos que conforman la singularidad de este tipo de violencia practicada en la escuela y señala la caracterización compleja de estos actos violentos, además de su perspectiva geográfica. Propone un debate sobre la transformación de este tema como posibilidades para las prácticas educativas y docentes, incluida la enseñanza de la geografía. Esta producción es parte de un proyecto de tesis en curso titulado "Geografía de la violencia escolar: la perspectiva del estudiante de vivir con acciones violentas en la escuela", del Programa de Posgrado de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul –UFRGS-. El proyecto se encuentra actualmente en la fase del calificación.

**PALABRAS-CLAVE:** Violencia; Escuela; Enseñanza; Aprendiendo; Geografía.

### APONTAMENTOS INICIAIS DO FENÔMENO: A INTRODUÇÃO

O tema da violência escolar tem tomado boa parte dos noticiários da mídia, ao mesmo tempo em que vem aumentando o número de estudos e programas realizados por diversas instituições a respeito dessa questão. Em geral, a preocupação centra na perspectiva de ações de prevenção e conflitos e de retificação de atitudes e comportamentos violentos que são efetuados nas escolas. Entretanto, tomar uma outra perspectiva ao enfrentamento dessa situação parece ser necessário e possível.

Pensar numa instituição escolar, em princípio, vem à nossa imaginação um monte de crianças correndo, gritos, salas de aula, imagens comuns de uma escola. Porém atualmente, também pode se pensar em mortes, estupros, livros atirados, puxões de cabelo, arremesso de cadeiras, balde de lixo na cabeça, tiros e facadas. Cenários extremamente preocupantes, especialmente aos envolvidos diretamente nessas situações. Se esse texto não tivesse o objetivo de analisar a violência escolar, com certeza se poderia opinar que essas cenas são de um contexto das ruas, das zonas das comunidades violentas, das prisões penitenciárias, ou algo assim. Entretanto são acontecimentos recorrentes que nos últimos tempos tem feito parte do cotidiano escolar, em nosso país, de norte a sul. Assim como nos Estados Unidos, na França e tantos outros lugares, conforme notícias veiculadas recorrentemente na mídia.

De fato, é uma questão que tem se apresentado de forma mais constante nos ambientes escolares, em especial no Brasil, nos últimos tempos. Conforme pesquisa realizada por Dayrell (2009) acerca de produções sobre juventude e relações escolares, efetuada entre os anos de 1990 e 2006, foi constatado o crescimento do tema “Indisciplina e violência na escola”, a partir do ano de 2002.

É fato também que é uma questão, a qual tem mobilizado professores, diretores, especialistas e até políticos na tentativa de serem encontradas soluções. Em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, em 2019, vereadores decidiram produzir um documento com informações sobre como as instituições e as comunidades podem proceder para prevenir e encaminhar medidas que reduzam danos de conflitos escolares violentos. A proposta, chamada Protocolo de Prevenção à Violência nas Escolas -Previne-, foi lançada oficialmente no dia 26 de novembro. Em São Paulo, foi criado o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (Gepem), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que disponibilizou um protocolo de intervenção após casos de violência, no esforço de ajudar escolas a melhorarem a qualidade de convivência. Entre tantas outras medidas que instituições escolares ou de natureza diversa têm encaminhado no sentido de resolução ou atenuamento dessa questão atual e preocupante, a violência nas escolas.

Esses apontamentos iniciais permitem se inferir que a violência escolar é atualmente uma constante da realidade das instituições de ensino. Mas para poder entender melhor essa questão, conjectura-se ser necessário ter claro epistemologicamente uma definição sobre esse tema, a violência praticada na escola.

#### POR DENTRO DA TEMPESTADE: O QUE É ESSA VIOLÊNCIA ESCOLAR?

O conceito de violência tem uma natureza ampla, polissêmica e multicausal. Essa assertiva pode ser encontrada em vários autores (KRUG, 2002; MINAYO,

2007; MODENA, 2016; RISTUM, 2001). Atrelado á essa interpretação conceitual está o fato de que a violência se manifesta de variadas formas e intensidades, o que a torna um tema bastante complexo, multifacetado e difuso. Tanto na sua definição epistemológica, quanto na abordagem prática de enfrentamento e de busca de soluções.

Partindo de uma definição contida no Relatório Mundial sobre violência e saúde da Organização Mundial da Saúde tem-se que a violência significa:

uso intencional da força física ou do poder real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha qualquer possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (KRUG et al., 2002, p. 5).

Mesmo sendo complexa a definição de violência, pois ela é atribuída como uma ação tanto de um indivíduo quanto de um grupo, seja cometendo-a ou sofrendo-a, e com variadas consequências, ainda assim se supõe que é possível identificar uma singularidade. O entendimento do conceito parece apontar que violência tem uma relação direta com controle sobre pessoas ou grupos, ou seja, o ato violento tem, nesse sentido, uma causa de dominação, de sobreposição, de imposição.

Nessa lógica de raciocínio, pressupõe-se que a violência tem uma relação direta com a necessidade de autoafirmação premente nas individualidades das pessoas. A autoafirmação é uma condição necessária da subjetividade, na medida em que é por meio dela que cada indivíduo se afirma, que se faz existir, que dá significado ao seu existir dentro de uma sociedade. No momento em que essa autoafirmação vem acompanhada de alguma instância de poder, institucional ou física, tem-se a possibilidade da eclosão do ato violento. A instância de poder institucional diz respeito aos cargos ocupados em determinadas estruturas da sociedade e que são carregados social e legalmente

de algum tipo de poder como: direção de alguma entidade pública ou privada, cargo político, administração ou gerenciamento de pessoas e atividades em uma empresa, entre outros. Por sua vez, a instância física de poder tem relação com as dominações exercidas por meio das imposições através da força, quando alguém impõe sua vontade por ter mais atributo físico, ou por ser detentor de alguma ferramenta de ameaça, como uma arma de fogo.

Frente à essas assertivas, é possível se inferir que a violência, portanto, tem uma conotação social por excelência, ou seja, ela é um produto da interação entre as subjetividades humanas. Conforme documento produzido pela Unesco (2005) coordenado por Abramovay, é constatada a premissa de que “a violência é uma construção social que se dá em meio a um conjunto de relações e interações entre os sujeitos”. Numa perspectiva mais ampla, pode-se inferir que essa característica da violência como produção específica das interações humanas encontra nexos na assertiva de Hobbes (1995, p. 24) que afirma: “a condição do homem é uma condição de guerra de todos contra todos, sendo neste caso cada um governado por sua própria razão”.

Para esse autor, cada homem teria razão de querer ter direito a todas as coisas, e que somente com leis criadas era possível o controle na disputa pelo direito a essas coisas. Caso contrário, sem ajuda para esse controle cada um poderia fazer uso de forças possíveis para se defender e não “virar presa”. Esse pensamento ficou difundido por meio da sentença famosa atribuída a Hobbes, a qual afirma que o “o homem é o lobo do homem”. O que parece ter uma relação direta com a essência da ideia da necessidade de autoafirmação. Ser capaz de se autoafirmar é também uma lógica de ter direito a todas as coisas, de se impor, de dominar, de garantir sua existência, ainda que em detrimento de causar danos a outro indivíduo.

Partindo da definição conceitual de violência, apresentada até aqui, direciona-se as reflexões então para delimitar o conceito de violência escolar.

Como alertado anteriormente, os atos violentos ocorridos na escola também reverberam os processos de violência da sociedade em geral. Porque situações de imposição, de autoafirmação, de “uso intencional de força física ou de poder real ou em ameaça” também se fazem presentes. Entretanto, existem particularidades desse tipo específico de violência, a praticada na escola.

Essa particularidade pode ser detectada a partir da afirmação de Charlot, o qual nos apresenta que:

a violência nas escolas é um fenômeno perpassado por múltiplas fontes de tensão – sociais, institucionais, relacionais e pedagógicas – que hoje agitam os estabelecimentos de ensino e sobre cuja base se produzem incidentes “violentos” no sentido mais estrito do termo. (CHARLOT, 2002 p. 65)

Tendo como base essa afirmação, pode-se pressupor que a escola atualmente é um local de tensões alimentadas pelas características da estrutura dos sistemas de ensino. Uma estrutura que é pautada por cobranças de resultados, por obediência a regras unilaterais e por sublimação das diferenças culturais das diversas subjetividades que compõem o ethos do ambiente escolar.

A cobrança de resultados, no sistema de ensino, apresenta-se sob a forma das avaliações quantitativas em que a partir das notas emitidas, o aluno é aprovado ou reprovado. A lógica da reprovação é sempre uma ideia relacionada ao insucesso, que pode ser imputada tanto ao aluno quanto ao professor, o que pode gerar consequências negativas. ´

A obediência às regras unilaterais diz respeito ao conjunto de normas preestabelecidas que cada escola já tem redigidas em seus regimentos e documentos administrativos. Essas regras, em geral, consideram um conjunto de atos e comportamentos permitidos e os que são proibidos, e não se apresentam espaços ao debate com alunos e comunidade escolar acerca da necessidade de tais regras. Não conjecturamos que essas regras não tenham sua validade ou importância, mas percebemos que elas já fazem parte da estrutura normatizante

que imperam nos ambientes escolares, e que são reproduzidas como algo definitivo, que não pode ser debatido ou questionado. Parece-nos até uma estrutura normatizadora muito próxima do que é uma organização religiosa, como uma igreja ou um centro afroreligioso, entre outros, onde os membros seguidores reproduzem algo que já está predeterminado, sem direito a questionar ou mudar.

A sublimação das diferenças culturais das diversas subjetividades que compõem o ethos do ambiente escolar tem relação com a imposição de uma cultura dominante da escola sobre os costumes e hábitos que os discentes trazem de suas vivências. Essa imposição tem um objetivo de reproduzir valores da sociedade que vivemos, pautados em transformar as pessoas em profissionais de sucesso, em viver de forma egoísta, em adquirir coisas e alimentar o consumismo capitalista. Entretanto, nem sempre os discentes assimilam tal imposição desses valores disseminados no ambiente escolar, pois suas vivências revelam outros interesses.

330

Esse corolário de situações revelam, em princípio, as possíveis “fontes de tensões” presentes nas instituições escolares e que para Charlot (2002) isso é uma “questão fundamental, pois uma simples faísca (um conflito, às vezes menor) provoca a explosão (o ato violento)”. Na medida em que a estrutura normatizante da escola não proporciona espaços ao debate, essas “faíscas” podem ser fagulhas de sentimentos de revolta latentes que emergem em momentos de maior tensão. Dependendo o contexto em que a escola esteja inserida, maior rigidez de regimentos ou não, mais presença de intolerâncias ou mais de harmonia, a “explosão” pode acontecer.

E atualmente, conforme o que é veiculado pelas coberturas jornalísticas da mídia, e comprovado por estudos e pesquisas (DAYRREL, 2009), tem ocorrido de forma mais recorrente esses momentos explosivos. Muito provavelmente, por se estar numa conjuntura em que as críticas à escola, enquanto instituição, vêm

umentando, assim como tem diminuído a sua credibilidade. Conforme documento da Unesco (2005, p. 13) hoje “os jovens questionam a importância do conhecimento quer para o mercado de trabalho, quer para a sua cotidianidade e se rebelam com as normas que lhes parecem autoritárias e impostas”. Com base nessas afirmações, conjectura-se que a violência na escola possa ser entendida não somente como violência do espaço escolar, mas como ação representativa de uma afirmação do direito do estudante de ser reconhecido ou ainda de quebra de opressão e estigmas por parte dos alunos jovens. Talvez, uma espécie de movimento de autoafirmação ou de rebelião, ainda que não consciente ou organizada, à sublimação de suas subjetividades.

Com o objetivo de evidenciar com maior clareza essa particularidade da violência escolar podem ser apontada a leitura do documento do Observatório de Violência da Unesco, onde se encontra que:

A cultura escolar, muitas vezes, se baseia em uma violência de cunho institucional, a qual se fundamenta na inadequação de diversos aspectos que constituem o cotidiano da escola – como o sistema de normas e regras muitas vezes autoritárias; as formas de convivência; o projeto político pedagógico; os recursos didáticos disponíveis e a qualidade da educação – em relação às características, expectativas e demandas dos alunos, o que gera uma tensão no relacionamento entre os atores sociais que convivem na escola. (UNESCO, 2005 p. 72).

Pode-se, deste modo, considerar que a violência na escola é também fruto de um dispositivo de excesso de poder, de uma prática disciplinar que pode produzir um dano social, atuando em um determinado espaço-tempo. Prática instaurada sob uma justificativa racional, qual seja de que é uma ação que serve para lapidar bons costumes e uma convivência social harmônica. Entretanto instaura, *pari passu*, valores negativos desde prescrição de estigmas até a exclusão, efetiva ou simbólica.

O que leva a refletir sobre outra variável dessa particularidade da violência escolar, e que também é complexa, a qual diz respeito à questão da violência simbólica. Bourdieu auxilia no entendimento dessa ideia, apontando que é:

Uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e também, frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconsciente de a exercer ou a sofrer” (BOURDIEU, 1997 p. 22).

Essa “cumplicidade tácita” se pressupõe que é algo latente no próprio funcionamento da estrutura escolar, a partir das normas, das cobranças e das sublimações das subjetividades como já dissertado anteriormente. É por meio dessa cultura escolar que a violência simbólica se materializa, na medida em que fica implícito que na escola as relações devem ser pautadas por essa cultura já predeterminada. O que estabelece então, de forma não clara, que há aqueles que mandam e os que obedecem. Tanto os que mandam quanto os que obedecem, nesse sentido, apenas seguem os princípios das normas preestabelecidas, o que dissimula a lógica de que mandar e obedecer tem uma essência de imposição de vontades e desejos.

A experiência da vivência do “chão da escola” permite pressupor que é essa dissimulação da imposição de vontades e desejos que permeia, por exemplo, muitas das reprovações de alunos. Em especial, as reprovações que têm como critério mais importante o comportamento do aluno, além das notas alcançadas. Nesse sentido, a não aprovação tem um efeito de punição ao discente, na medida em que ele destoou das normas implícitas. Mesmo os docentes tendo como justificativa o discurso que essa ação de reprovar tenha um objetivo de melhora da conduta do aluno, ainda assim é um ato punitivo.

Há outras ações presentes que também materializam, de forma dissimulada, a violência simbólica. A determinação como uma única forma de avaliação, a pautada só em “provas conteudistas”, que examinam a competência

de decorar ou não o significado de cada conteúdo, em cada disciplina. O emitir expressões pejorativas sobre alunos “indisciplinados”. O “profetizar” qual caminho o aluno vai seguir no futuro em função de seu comportamento. Essas são algumas constantes presentes no contexto escolar, as quais se presencia cotidianamente, e que identificamos como variáveis dessa violência exercida e sofrida inconscientemente.

Essas reflexões nos alertam a debates sobre o abuso de poder no plano institucional, no caso escolar, que engrossam o processo das violências simbólicas. Silenciando os que estão, conforme documento da Unesco (2005), “assujeitados” sem necessariamente recorrer a mecanismos de opressão explícita, mas principalmente pela negação da palavra ao outro e domínio da palavra pela autoridade”. A “autoridade”, nesse caso, sintetiza-se na palavra do professor ou da direção da escola, e os “assujeitados”, os alunos. Em alguns casos, a prática de “autoridade” se revela na imposição de vontades e desejos da direção escolar sobre o corpo docente, nesse caso, os “assujeitados”. Em outros momentos ainda, a “autoridade” é mais vertical exercida pelos órgãos de governo, por meio de decretos e leis, sobre toda a comunidade escolar, a qual será então “assujeitada”.

Uma terceira variável, além da cultura escolar e da violência simbólica, que compõe a particularidade da violência escolar diz respeito à questão das incivildades. Conforme Charlot (2002) incivildade é aquilo que contradiz “as regras da boa convivência: desordens, empurrões, grosserias, palavras ofensivas, geralmente ataque cotidiano -e com frequência repetido- ao direito de cada um (professor, funcionários, aluno) ver respeitada sua pessoa”.

Esse “não respeito”, pressupõe-se que causa desequilíbrio no convívio social, gera tensões nas relações pessoais e geram constrangimentos públicos dentro do espaço escolar, deixando marcas, sejam elas visíveis ou não. As visíveis são aquelas decorrentes de agressões físicas e as não visíveis decorrem dos

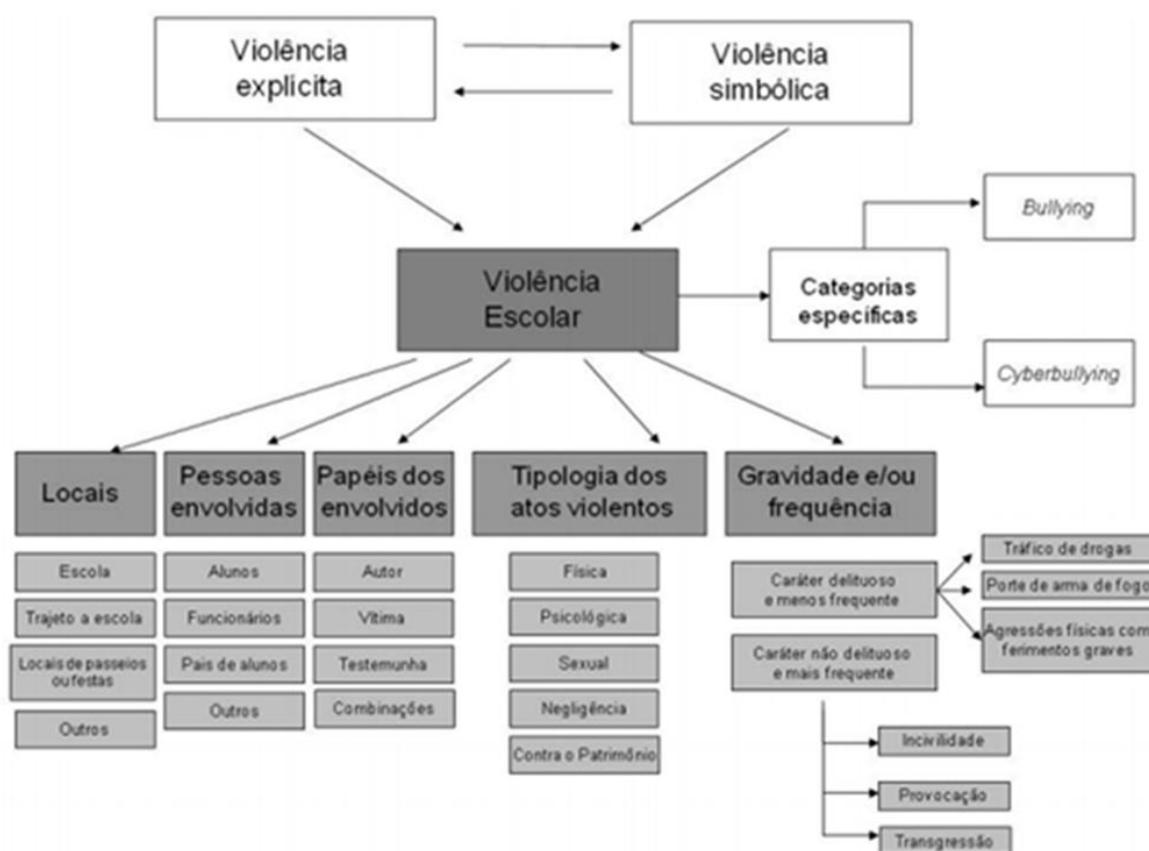
insultos verbais. Dentro desse quadro, pode-se incluir as humilhações e o desrespeito efetuados por alunos contra os professores, e vice-versa. Ou os cometidos pela direção contra docentes e também discentes, ou desses contra diretores, além das desavenças entre alunos.

Nesse sentido, pode-se supor, que as incivildades não representam comportamentos ilegais no sentido jurídico, pois para Charlot (2002, p. 37) elas não contradizem “nem a lei, nem o regimento interno do estabelecimento”. No entanto, como se pode perceber, elas se revelam como infrações a uma lógica de harmonia na convivência do cotidiano escolar. Mesmo que supostamente, esses atos como as agressões verbais, os xingamentos, os atos de indisciplina, o abuso de poder, entre outros, não pareçam graves ainda eles têm um potencial desequilibrador. Desequilíbrio às relações de tolerância, do sentido coletivo de respeito ao outro, ao diferente, do direito à individualidade. O que pode destruir a noção de laços sociais, fomentar o sentimento de rivalidade e de insegurança, fragilizar as relações de respeito, e afetar nocivamente o sentido de experiência positiva da convivência social.

O que leva ao entendimento de que as incivildades têm um grande potencial de ser mais um combustível à eclosão dos atos violentos na escola, em especial na atualidade das realidades escolares. E, por suposição, possa se tornar até algo mais grave, pois conforme documento do Observatório de Violência (UNESCO, 2005 p. 29) as “incivildades podem se tornar uma ameaça ao sistema escolar”. Entende-se essa assertiva na lógica de, por exemplo, em um contexto que favoreça a eventos mais ríspidos e descontrolados de incivildades. Na medida em que a escola é um espaço que reúne uma variedade de indivíduos, não havendo possibilidade de controle efetivo sobre esses atos de “não respeito” se pode ter uma situação de total hecatombe da boa convivência na escola, gerando atos ainda mais graves de violência.

Importante também se precisar que a caracterização da violência escolar não se restringe geograficamente aos muros escolares, pois conforme Furlong & Morisson (2000, p. 47) a violência escolar também pode ocorrer “fora do espaço físico da escola”. Portanto ela pode se manifestar no trajeto da casa à escola, em locais em que ocorram passeios ou festas escolares, e na própria residência e bairro do aluno, quando conflitos iniciados dentro da instituição motivam violência em outros espaços. Igualmente, essa violência pode ter uma localização virtual, como nos casos do cyberbullying. O que aponta que, apesar de a violência escolar ter uma lógica de algo que ocorre dentro da estrutura física da escola, há uma multiplicidade de espaços em que ela pode se manifestar.

O que leva a inferir que a violência escolar tem, nesse sentido, uma gama ampla de características que compõem um quadro diversificado onde não é possível se focar apenas em um aspecto para qualificar essa violência. Pois, ao mesmo tempo, os que são autores de atos violentos na escola, podem ser vítimas; as agressões podem ter natureza física ou verbal, ou ambas; o que é um preceito de ordem pode ser uma incitação ao desrespeito e à desordem; o espaço escolar pode ser apenas o local que ocorre o ato violento, mas também pode ser vítima desse ato; os atos de agressão podem ser específicos mas também gerais, ou a combinação dos dois; os atos podem ocorrer dentro da escola mas também fora dela, ou iniciar em um espaço e terminar no outro. Em suma, tanto quanto é “complexa, multifacetada e difusa” a caracterização da violência praticada na sociedade em geral, também o é a característica da violência que ocorre nos ambientes escolares. O quadro a seguir apresenta um panorama explicativo desse aspecto:



Pode-se perceber nesse quadro elaborado no estudo de Stelko-Pereira e Williams (2010) a diversidade das formas de manifestação da violência escolar, como dissertado anteriormente.

336

Destarte, frente a essas reflexões, pode-se inferir que a violência na escola contém uma caracterização bastante complexa, entretanto ela se fundamenta sobre duas vertentes importantes e atuantes no conjunto dos ambientes escolares. Uma é a reverberação dos atos violentos da sociedade em geral, sendo tanto os de natureza física quanto verbal, e a outra é a perspectiva da conjunção das três variáveis que constituem a sua singularidade, ou seja, a cultura escolar, a violência simbólica e as incivildades. A combinação dessas duas vertentes parece ser a matéria ontológica desse fenômeno que, conforme Charlot (2002, p. 65) é “perpassado por múltiplas fontes de tensão – sociais, institucionais, relacionais e pedagógicas –”, conhecido como violência escolar.

## UM OUTRO OLHAR SOBRE A TEMPESTADE: A VIOLÊNCIA ESCOLAR COMO TEMA DA EDUCAÇÃO

Tendo um entendimento mais preciso sobre o que é a violência escolar, compreendendo sua definição conceitual, sua caracterização, sua ontologia e seu alcance espacial, itens dissertados anteriormente, conjectura-se que seja possível transformar esse tema em um tópico do processo educativo, o que inclui o ensino e a aprendizagem. Com certeza isso impõe uma reflexão crítica acerca da educação praticada na escola, a que comumente é denominada de formal.

A lógica dessa educação, que tem o cunho também de tradicional, é pautada na decoreba de conteúdos e das respostas prontas, e não possibilita pensar perspectivas de abordagem de temas latentes do cotidiano da escola, como o da violência escolar. Os conteúdos já se encontram preestabelecidos, e os tópicos têm mais uma natureza tecnicista de saberes sistematizados que devem apenas serem reproduzidos, contendo um objetivo de amordaçar o espírito crítico, pois não objetiva desenvolver a criticidade sobre o mundo em que vivemos.

Uma análise sobre a estrutura do sistema de ensino, em especial no que tange às instituições escolares, revela que têm sido reservado a essas instituições um papel de reprodução de valores burgueses que ainda prevalecem na sociedade atual, como já dissertamos no tópico sobre cultura escolar. Valores esses calcados no individualismo, no egoísmo e na competitividade.

Objetivando qual entendimento tem-se sobre o significado de burguesia, classe social de onde provém esses valores burgueses, tem-se o amparo em Miglioli (2010, p. 32), o qual aponta que é “a classe que detém a propriedade e o controle dos meios sociais de produção ou, pelo menos, a maior parte deles”. Referência que fica expressa na leitura do “Capital”, obra conhecida de Karl Marx, a qual revela as formas de organização e estruturação dessa classe social que passou a dominar o poder estatal e a economia, após o declínio da nobreza. E por

séculos tem dominado as estruturas estatais no mundo inteiro, com alguns intervalos de ideologias não burguesas, como os governos estatais de partidos de esquerda na América, e em outros países como Cuba. E atualmente essa essência dos valores burgueses vem sendo fortalecida em vários lugares, incluindo o Brasil, onde os governantes maiores tomam suas decisões políticas sob os princípios da velha ideologia liberal, nos dias de hoje definida como neoliberalismo. Ataques a direitos trabalhistas, aos direitos das minorias, agressividade no desmatamento de florestas nativas e destruição de recursos naturais. Dando luz a um cenário propício à atuação dos “cavaleiros da besta”, que para Ibáñez (1985) são conhecidos como portadores da morte, da fome, da peste e da guerra.

Ena escola, em princípio, essa lógica dominante se revela a partir da reprodução dos valores da cultura burguesa como se fosse a única perspectiva à vida, vilipendiando outras formas de pensar, de costumes, de gostos, de hábitos e de sonhos. Conforme o que disserta Silva:

É através da reprodução da cultura dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida. A cultura que tem prestígio e valor social é justamente a cultura das classes dominantes: os seus valores, os seus gostos, os seus costumes, os seus hábitos, os seus modos de se comportar, de agir (SILVA, 2000 p. 31-32).

Essa reprodução da cultura burguesa é mantida, em nosso entender, pela manutenção do ensino tecnicista, acrítico e que impossibilita a reflexão sobre o mundo em que vivemos, conforme já foi dissertado.

Uma alternativa a essa educação tradicional pode passar pela ação docente, a qual tem a possibilidade de trabalhar com tópicos que desenvolvam ou ajudem a desenvolver uma análise e um raciocínio críticos, que gerem ações de mudanças no espaço vivido.

Segundo Calleja (2008, p. 23) a educação deve ter como característica o fato de ser uma “ação que desenvolvemos sobre as pessoas que formam a sociedade, com o fim de capacitá-las de maneira integral, consciente, eficiente e eficaz”. E

essa ação pode se concretizar a partir do momento em que o aprendizado de conteúdos desenvolva uma significação capaz de promover uma intervenção no cotidiano. O que leva à inferência de que pela ação da educação podem ser apreendidas formas de intervenção e interação na sociedade, pautadas nessas ações “conscientes, eficientes e eficazes” as quais promovam transformações em escala local, mas interferindo de alguma forma na global.

E, em especial, nas escolas de periferia, a violência escolar é uma constante cada vez mais presente, como já refletido anteriormente, e que necessita uma intervenção a partir dos atores do cotidiano escolar. Pensar nessa perspectiva de uma educação que promova a intervenção e interação social, a partir da escala local, encaminha ao pensamento de que existem conteúdos latentes no cotidiano da escola, os quais podem compor os tópicos do processo de ensino-aprendizagem. Supõe-se que essa lógica, qual seja de utilizar esses conteúdos latentes, pode imprimir uma importância maior ao aprendizado tanto do aluno quanto do docente, e romper com a ideia da reprodução da cultura da classe dominante. E ao mesmo tempo desenvolver o espírito crítico sobre o mundo em que vivemos, possibilitando a intervenção e interação de forma mais contundente na sociedade.

Nesse sentido, o ensino de Geografia pode contribuir de forma bem importante, trabalhando na perspectiva do tema violência escolar como conteúdo que gere análises críticas e ações de intervenção no espaço vivido, que nesse caso é o espaço escolar. O qual tem uma essência de lugar, que com amparo em Santos (1996, p.258) é aqui entendido como “um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições e onde cooperação e conflito são a base da vida em comum”. E na escola, tem-se essa característica de uma comunidade compartilhando um cotidiano e convivendo diariamente com conflitos, incluindo-se essa tensão da violência escolar.

Partindo-se do marco referencial, a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC -documento atual que embasa e normatiza as ações pedagógicas no ensino básico-, temos como uma das competências gerais da Geografia:

Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2018 p. 364)

Percebemos então que a partir da proposição de “respeito ao outro”, é preconizada, a partir dessa competência geral prevista ao ensino de Geografia, o respeito às diferenças. Nesse sentido, esse exercício de respeitar as diferenças pode, em nosso entender, efetuar-se a partir de ações concretas, que encaminhem ao preparo no enfrentamento das situações de violência na escola. Seja através de promoção de consciência da não prática da violência, pelo respeito ao outro. Seja pela efetuação de ações de apaziguamento. Promovendo efetivamente as ações de intervenção e interação na sociedade, visando a transformação do espaço vivido.

Essa competência geral do ensino de Geografia, aqui explorada, tem sintonia com uma das dez grandes competências da BNCC que estabelece “o respeito ao outro e sem preconceitos de qualquer natureza” (BNCC, 2018 p. 6). Assim como faz conexão também com uma das competências gerais das Ciências Humanas, área na qual a Geografia está classificada na BNCC, e que estabelece a “promoção do acolhimento e da valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.” (BNCC, 2018 p. 355)

Amparando-se ainda no que preconiza a BNCC relativo aos princípios da Geografia, tem-se a leitura de que a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica reside no desenvolvimento do pensamento espacial visando

à interpretação do mundo em permanente transformação. Assegurando a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fatural, destacando acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço, e para o exercício da cidadania.

Na análise dessas proposições presentes nos três eixos de competências gerais previstos na BNCC, ou seja, as gerais à Geografia, as gerais ao ensino básico e nas gerais à Ciências Humanas, lincando com a definição de princípios gerais do ensino de Geografia podemos então destacar elementos importantes. Os quais podem auxiliar a Geografia a ter um papel efetivo no trabalho com a temática da violência escolar. Disseminando aprendizados de respeito ao outro, de respeito à diversidade, de combate ao preconceito, de valorização dos saberes e de vivências e, ao mesmo tempo, o aprendizado do exercício de cidadania. Em nosso entender, fatores decisivos na formação de pessoas capazes de intervir e interagir na sociedade, visando a mudança positiva do mundo em que vivemos.

Concretamente esse trabalho com a temática da violência na escola, a partir do ensino de Geografia, pode compreender atividades didáticas com debates em sala de aula, com organização de seminários pelos discentes com monitoria do professor, com desafios pedagógicos. Entre tantas outras ações que podem ser planejadas e executadas nas aulas de Geografia, visando a inclusão dessa temática no conteúdo curricular geográfico. Contribuindo para atenuar esse problema de conflito e tensão presente nesse lugar, a escola, através da conscientização dos alunos e consequentes mudanças nas atitudes de incivildades, as quais contribuem bastante às ocorrências dos atos de violência.

Ampliando, nesse sentido, a ideia, presente nos projetos de combate em atividade, os quais foram citados anteriormente, de que a violência está relacionada somente ao que tange as agressões físicas e verbais entre membros das escolas, ou ataque ao patrimônio. Tratando, portanto, esse tema da violência escolar apenas como uma ação administrativa de correção comportamental como

as punições, os registros em atas, os afastamentos da escola, entre outros. Essa lógica pode levar à compreensão de que não deve ser praticada a violência na escola, apenas porque haverá uma consequência àquele ou àquela que praticar tal ato. Ou porque é mais interessante a cultura da “não violência”, que nesse caso é restringida à ideia do ato físico ou verbal violento.

Também com o propósito de ampliar essa lógica presente nesses projetos de ações administrativas de correção de comportamento, é que a abordagem do tema violência na escola, deve ser implementado como ação estruturante do processo educativo escolar. Um processo que deve integrar professores assim como alunos numa lógica de aprendizagem que signifique uma reflexão e possível intervenção em seus cotidianos. E, pressupõe-se, que a Geografia poderá ter um papel importante nesse processo, na medida em que a escola se situa em um recorte do espaço geográfico e instigar a reflexão sobre esse espaço, como um exercício de cidadania, é, conforme apontado anteriormente, um dos princípios gerais do ensino de Geografia.

#### APONTAMENTOS FINAIS COMO EPÍLOGO A FUTURAS AÇÕES DO ESTUDO DESSE FENÔMENO: A CONCLUSÃO MOMENTÂNEA

Debater sobre a violência escolar é importante porque hoje esse tema se apresenta como uma constante do ambiente das instituições escolares. Medidas punitivas ou paliativas têm sido adotadas por diversos desses estabelecimentos. Entretanto se observa que não só se repetem, como têm aumentado as ocorrências conforme estudos de Dayrrel (2009) e reportagens da mídia, questões já reveladas no início desse artigo.

O que pontua a necessidade de uma ação que resgate um papel social da escola numa perspectiva crítica de análise do mundo em que vivemos, propiciando com isso o florescimento de práticas culturais plurais e o fortalecimento do respeito à diversidade. E que conforme apontamentos de

documento da Unesco (2004, p. 90) expressem “o universo dos alunos, dos professores, do entorno, enfim do universal e do particular, a fim de que seja possível uma ação pedagógica reflexiva, transformadora e não-excludente”. Contribuindo para o resgate da educação e, pari passu, do ensino de Geografia como uma ação social, capaz de transformar mentes e indivíduos, e por consequência, a sociedade.

O que leva a inferir que a violência praticada na escola pode ser pautada como incremento aos conteúdos do currículo escolar, em especial do ensino de Geografia. Pois se entende que com essa perspectiva de trabalhar com a temática da violência como parte de conteúdos curriculares geográficos podem contribuir com o exercício de respeito às diferenças, às culturas e de prática de cidadania. E tal perspectiva pode materializar a as prerrogativas de que a educação deve ter como característica o fato de ser uma ação que capacite de maneira integral, consciente, eficiente e eficaz as pessoas que convivem na sociedade. Instigando, na prática educativa, a ação conscientizadora sobre o respeito às diferenças, ao convívio social como direito de todos, rompendo com a imposição da cultura egoísta e individualista.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

CALLEJA, José Manuel Ruiz. Os Professores deste Século: Algumas Reflexões. In: **Revista Institucional Universidad Tecnológica del Chocó**: Investigación, Biodiversidad y Desarrollo, 27: (1), 2008. Pp 109-117.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. In: **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, nº 8, 432-443, julho-dezembro, 2002.

DAYRELL, M. J. et al. Juventude e Escola. In: SPOSITO, M. P. (Org.). **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: educação, ciências sociais e serviço social** v.1. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009, p. 57-126.

FURLONG, M., & MORRISON, H. The school in school violence: Definitions and facts. **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, 8(2), 71-82, 2000.

HOBBS, Thomas de Malmesbury. **Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil**. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva, 1995.

IBÁÑEZ, Blasco Vicente. **Os Quatro Cavaleiros do Apocalipse**. Tradução: Arsénio Mota. São Paulo: Cultural, 1985.

KRUG, E. G. et al. (Org.). **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Geneva: Organização Mundial da Saúde, 2002.

MIGLIOLI, Jorge. Dominação burguesa nas sociedades modernas. In: **Crítica Marxista**, v. 22, 2010. pp 13-31.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal à saúde. In: NJAINE, ASSIS e CONSTANTINO (orgs.). **Impactos da Violência na Saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007. p. 21-42.

MODENA, Maura Regina (org.). **Conceitos e formas de violência**. Caxias do Sul/RS: Educus, 2016.

RISTUM, Marilena. **O Conceito de Violência de Professoras do Ensino Fundamental**. Abril/2001. 395 folhas. Tese (doutorado em Educação). Faculdade de Educação/UFBA, Salvador/BA, Maio/2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teorias do currículo: uma introdução crítica**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. In: **Temas em Psicologia**. Ribeirão Preto, Sociedade Brasileira de Psicologia, vol. 18, núm. 1, junho/2010, pp. 45-55.

UNESCO. **O Perfil do Professor Brasileiro:** o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

UNESCO, Observatório de Violência. **Cotidiano das escolas:** entre violências. Coordenadora: Miriam Abramovay. – Brasília: Ministério da Educação, 2005.

Submetido em: 24 de março de 2020.

Aprovado em: 21 de maio de 2020.

Publicado em: 30 de maio de 2020;