

# **VIOLÊNCIA POR PROFESSORES EM SALA DE AULA: INFORMAÇÕES INDISPENSÁVEIS A PROCESSOS FORMATIVOS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**

Marilda da Silva (UNESP- FCL/Araraquara)

Eva Poliana Carlindo (UNESP – FCL/Araraquara)

Eixo Temático: Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica

## **Introdução**

Os dados que se apresentam neste estudo, como o título anuncia, dizem respeito à violência cometida por professores contra seus alunos em sala de aula. A opção que fizemos pelo modo de apresentá-los exige que nos reportemos, ainda que de maneira rápida e unilateral, à história da construção da infância. A esse respeito, Philippe Ariès, historiador que nos fundamenta, em seu livro intitulado História Social da Criança e da Família (1981), argumenta que a representação da criança na iconografia da Idade Média pode ser considerada inexistente, pois, privilegiava-se, nesse período, até o final do século XII, a juventude, devido aos frequentes períodos de guerras e ao vigor físico exigido aos combatentes. Além disso, esse período caracteriza-se pela curta duração da infância; rapidamente as crianças eram incorporadas ao mundo adulto e às atividades por eles desenvolvidas; apenas o tamanho físico as distinguia dos adultos, não havia segregação de espaços, de vestimentas, de utensílios e muito menos em relação aos assuntos a serem ou não abordados na presença das crianças.

Já no século XIII, a criança começou a ser representada na iconografia européia; primeiramente, como um anjo com feição jovem, depois como uma criança santa, a exemplo, o Menino Jesus e a Virgem Maria, os quais eram retratados com traços e características de adultos em miniaturas e, por último, a criança era retratada nua para enfatizar os seus traços físicos. Nesse sentido, mesmo com o início de algumas mudanças em relação à percepção que se tinha, na época, da criança, conforme observado na iconografia, a criança continuava a ocupar um espaço secundário; sempre era representada à volta dos adultos e numa posição inferior. Este fato é alterado apenas em meados do século XV quando a criança é retratada sozinha e assume posição de destaque nas diferentes situações retratadas, o que para Ariès significa o início de algumas mudanças nas estruturas sociais e no modo de conceber a infância.

Essa situação de destaque e respeito às particularidades típicas da infância,

consolidada no século XVII, fora considerada um marco para a sociedade moderna. Ademais, ainda, segundo o referido autor, os questionamentos, por parte dos moralistas e educadores da época, a respeito do tratamento e atenção dedicados às crianças e, conseqüentemente, à essa fase vital, provocaram algumas alterações importantes nos costumes sociais, como, a título de exemplo, a segregação de espaços, o surgimento de clássicos infantis, a proibição de brincadeiras e gestos considerados indecentes e o fim da amamentação dos pequenos pelas amas-de-leite. O advento do sentimento de infância permitiu preservá-las do meio adulto e da exposição à sexualidade, até então, tolerada em todas as classes sociais.

Sendo assim, pode-se dizer que o primeiro sentimento que surgiu no seio familiar para com as crianças é conhecido como “paparicação”. Diante dessa situação, os moralistas da época, final do século XVII e século XVIII, defendem que era preciso disciplinar os costumes e a relação entre adultos e crianças uma vez que a preparação para a vida não deveria acontecer por meio do contato direto e inserção rápida no mundo adulto. Para tanto, era preciso reorganizar a família em torno da criança, o que provocou o fortalecimento do sentimento afetivo para com a criança, a diminuição da natalidade e a expansão da instituição escolar, já que esta fora considerada o local ideal para cuidar de seu bem-estar.

Mesmo com a expansão dos sistemas nacionais de ensino, a educação continuou sendo um privilégio para poucos, ou seja, o acesso e permanência na instituição escolar era privilégio das crianças provenientes da elite. Todavia, até o final do século XVIII, era mais comum, segundo Ariès (1981), encontrar jovens do sexo masculino e com mais idade estudando. Quando as crianças freqüentavam o espaço escolar, costumeiramente, dividiam os mesmos locais com pessoas mais velhas, já que não havia separação de espaço físico por séries ou mesmo por nível de instrução. A partir do século XV, as instituições escolares adotaram condutas disciplinares. A esse aspecto dedicamos especial atenção, pois, conforme mencionado pelo referido autor, a disciplina escolar tinha um caráter extremamente punitivo, com aplicações de punições físicas por meio do uso de chicotes e o uso da espionagem mútua, delação e humilhação pública. Felizmente, tais práticas coercitivas empregadas nos ambientes escolares, consideradas apropriadas outrora, foram sendo abolidas do cotidiano escolar, particularmente, na França, a partir, ou tão somente, no século XVIII.

Diante do exposto, tomando Ariès (1981) como ponto de referência, o que observamos é que apesar da infância assumir a representação iconográfica angelical, no século XIII, o fato é que a construção da infância historicamente deu-se por meio de muita violência, quer seja esta de natureza física ou quer seja de natureza simbólica. A

violência, de acordo com o autor, foi robustamente aplicada no ambiente escolar. Nesse sentido, a violência cometida por professores contra alunos foi uma prática considerada habitual na Europa entre os séculos XV e XVIII. Embora não se trate aqui do período mencionado, infelizmente, com os dados que apresentaremos a seguir, podemos dizer que atos agressivos, sejam eles de natureza física e/ou moral, ainda estão presentes em diferentes níveis de ensino do sistema educacional brasileiro. É este fenômeno que analisaremos tendo como parâmetro jurídico o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990) e a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 da qual o Brasil é signatário desde 1990. Portanto, os dados serão mediados por meio dos referidos documentos, constituindo assim a forma/conteúdo deste texto.

### **A coleta dos dados**

Os dados a que nos referiremos neste trabalho foram coletados da seguinte forma: foram produzidas sessenta e uma histórias de escolarização - por sessenta e um alunos -, os quais, em 2004, períodos diurno e noturno, cursaram a disciplina Didática II, oferecida no 3º ano da Graduação em Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – campus de Araraquara. A produção da história de escolarização no âmbito dessa disciplina constitui uma das atividades fundamentais do referido curso, cujo objetivo é possibilitar ao aluno uma reflexão sobre as práticas às quais foi submetido ao longo de sua escolarização, tendo em vista sua futura docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Para que os relatos autobiográficos fossem produzidos os alunos fizeram a leitura do livro *A Língua Absolvida: história de uma juventude*, de Elias Canetti (1987), cuja finalidade centrava-se em estimular lembranças de experiências escolares. Do mesmo modo, tendo em vista que essa fonte compõe o grupo de textos que substanciam a autobiografia de Canetti, acreditávamos que essa leitura provocaria, nesses sujeitos, o desejo de escrever sobre a própria trajetória escolar. Esse procedimento tem atendido eficazmente a esse objetivo e vem sendo adotado na referida disciplina desde 2003.

Nessas histórias de escolarização, as quais correspondem ao período de ingresso na instituição escolar até o momento em que ingressaram na universidade, encontramos, entre outros relatos, marcados por momentos felizes e alegres vivenciados no âmbito escolar, relatos significativos de agressões, física e moral, por parte de professores contra seus alunos, ocorridas durante a escolarização básica

desses sujeitos. A propósito, segundo a Convenção dos Direitos das Crianças (NAÇÕES UNIDAS, 1989), não há como falar de agressão **sem falar em violência**. Sendo assim, o relatório em questão constata que os jovens são mais vítimas do que autores de atos violentos: dentro de casa, na rua, no bairro e até mesmo na própria escola. Ou seja, eles são vítimas de violência tanto no espaço público quanto no espaço privado. Essa situação tem levado a consequências graves à saúde física, psicológica e social dessa população, aponta-se o referido documento, para as quais é preciso buscar soluções urgentes.

Não obstante, a apreensão dos relatos autobiográficos foi feita por meio da técnica Análise de Conteúdo de acordo com Bardin (1988), isto é, trabalhou-se apenas com as informações explicitamente registradas nas fontes. Vale ressaltar que não dedicaremos aqui, por falta de laudas, pois o assunto exige sofisticação quantitativa, nenhuma reflexão sobre os limites e virtudes das fontes de caráter autobiográfico como é o caso das que utilizamos, quer seja na produção das mesmas, quer seja na produção e uso, simultaneamente. Contudo, a técnica Análise de Conteúdo permite assegurar a verossimilhança do conteúdo no que diz respeito ao que o sujeito registrou como sendo sua verdade. Nesse aspecto, segundo Bardin (1988) é preciso codificar o material que se tem em mãos. Por sua vez, a codificação permite agregar os dados encontrados em unidades para, então, agrupá-los em categorias temáticas, como neste caso. Outrossim, vale explicitar que encontramos nas fontes apenas três relatos de violência por parte do aluno para com o professor, que não estão contemplados em nosso objetivo, neste momento. Certamente, esse também é um dado que demanda uma longa reflexão metodológica juntamente com a anunciada anteriormente. Todavia, nosso objetivo é mostrar o que nossos sujeitos relataram acerca da violência a qual foram submetidos ao longo da história de escolarização, apenas.

## **Os dados**

Ao todo, das sessenta e uma histórias de escolarização, foram localizados 27 fragmentos autobiográficos categorizados em atos agressivos físicos e 95 fragmentos categorizados em atos agressivos morais. Para tanto, ressaltamos que, os atos agressivos físicos só foram assim categorizados quando havia o relato expresso da situação em que houve agressão física. Neste caso, citamos, por exemplo, o excerto de uma aluna do período diurno ao relatar o seguinte acontecimento: “[...] a situação piorava cada dia mais até chegar ao ponto de minha professora perder totalmente o

controle e jogar um apagador em um aluno e quebrar uma régua de madeira no braço de outro, machucando-os.” Ou, em outro caso, por exemplo, uma aluna do período noturno relata uma agressão física cometida pela professora contra o seu próprio filho/aluno: “A minha professora se chamava Maria Helena, era muito brava e gritava bastante; seu filho, Eduardo, também estudava nesta sala e sempre que ele não conseguia fazer os exercícios, ela tirava o sapato do pé e batia nele.”

Outrossim, os atos agressivos morais foram assim categorizações quando expunham o(a) aluno(a) a situações constrangedoras e humilhantes. A título de exemplo, citaremos dois fragmentos: “[...]A minha mesinha ficava no canto da frente da sala e sinceramente não consigo avaliar o que representávamos, no entanto, me lembro de sentir um certo desprezo por parte da professora, pelo menos se comparado à atenção dada às meninas bonitas e inteligentes”. Ou em outro relato, “Marta, esta professora era rígida demais, expunha os alunos que tinham mais dificuldades perante toda a classe e isso constrangia a todos.”

Observe, caro leitor, que a categorização presente nesse estudo fora organizada, coerentemente, por meio de agrupamentos de atos com teor agressivo semelhante, divididos, como dito anteriormente em duas macro-categorias: atos agressivos físicos e atos agressivos morais, os quais, posteriormente, foram subdivididos em níveis de ensino.

Abaixo apresentaremos os gráficos organizados a partir do conteúdo dos fragmentos-fontes e de acordo com as respectivas categorias. Contudo, mais uma vez por falta de laudas, não apresentaremos todos os respectivos fragmentos. Eles estão processados nos gráficos.

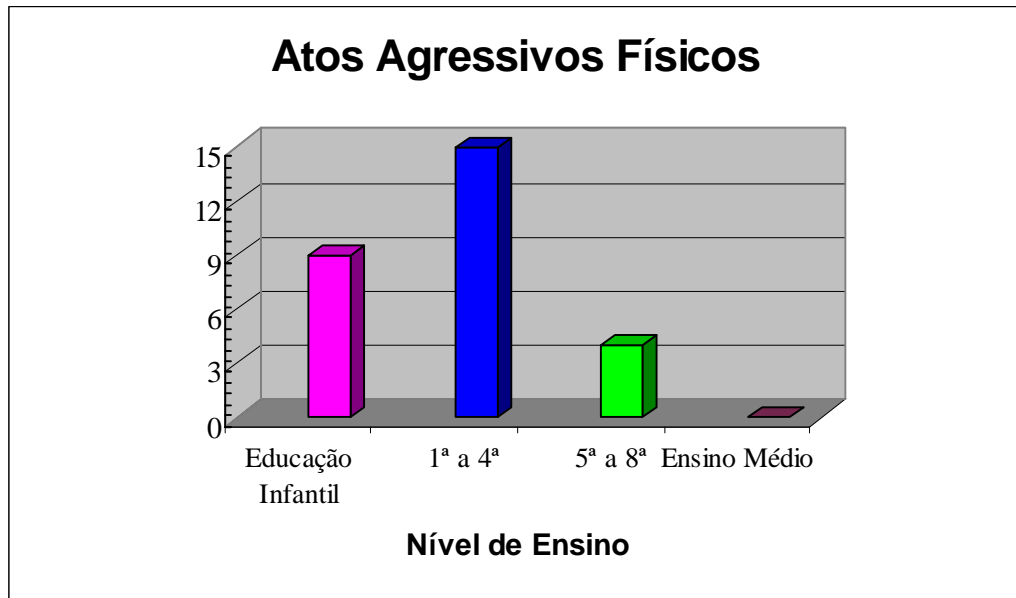


Gráfico 1 – Atos Agressivos Físicos por nível de ensino

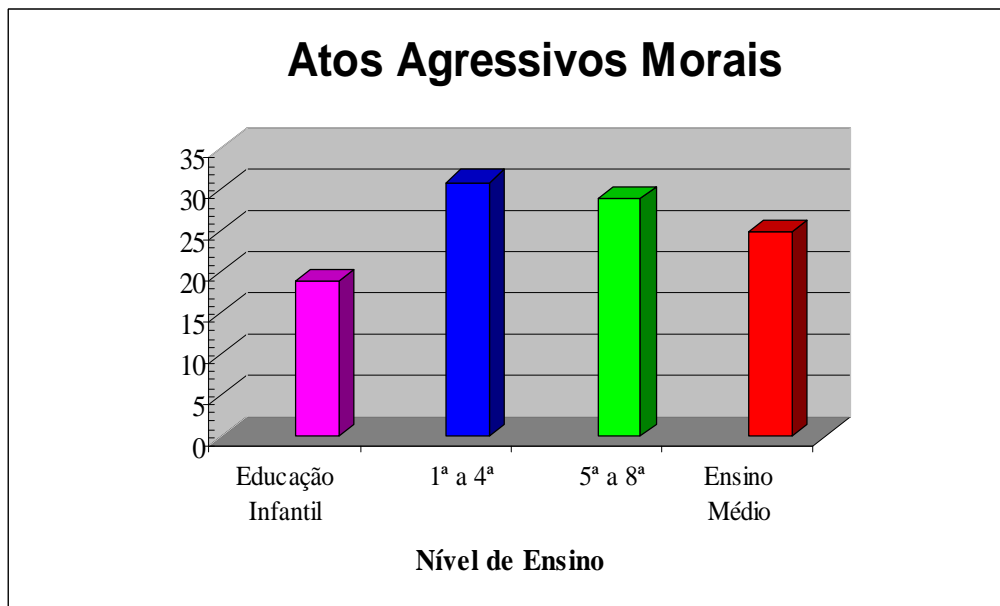


Gráfico 2 – Atos Agressivos Morais por nível de ensino

Conforme pode ser observado no gráfico acima, “Atos Agressivos Físicos”, a

incidência de atos agressivos físicos é maior no primeiro ciclo do Ensino Fundamental com quinze fragmentos-fontes, seguido por nove atos agressivos físicos na Educação Infantil. Já em relação ao segundo ciclo do Ensino Fundamental foram encontrados três atos agressivos físicos e no Ensino Médio, não encontramos nenhum fragmento que relatasse episódios de agressão física nesse nível de ensino. Por outro lado, ao analisarmos o gráfico “Atos Agressivos Morais” observamos um número muito próximo de episódios entre o primeiro e o segundo ciclo do Ensino Fundamental e no Ensino Médio; respectivamente, foram registrados 30, 26 e 22 episódios de atos agressivos morais. Já na Educação Infantil foram encontrados 17 eventos.

Diante do exposto, após a identificação e categorização dos relatos, procedemos com o agrupamento dos relatos em subcategorias analíticas. Para tanto, essas subcategorias foram assim intituladas: Humilhação por não saber; Método de repetição de frases; Criação de rótulos e Didática do silêncio. A seguir, exploraremos os dados coletados já categorizados. Ressaltamos que tais relatos são de origem autobiográfica e representam as reminiscências escolares por parte dos alunos para com seus professores. Outrossim, destacamos que, se porventura, aparecer algum nome, este é apenas um nome fictício.

## **A Análise dos dados**

Por sua vez, os fragmentos autobiográficos que relatavam práticas docentes que humilhavam os(as) alunos(as) foram classificados na subcategoria “*Humilhação por não saber*”. Como exemplo destacamos o seguinte excerto: “Quando fui para a quarta série foi terrível, a professora tinha vindo da outra escola e não tinha uma “popularidade” muito boa, diziam que ela era brava, e sua aparência já assustava, ela era muito grande e falava grosso e alto [...] Estranhei de começo a diferença na forma de trabalhar da professora anterior, esta não gostava de fazer nada diferente era sempre na sala, e com tempo determinado. Tinha muito medo dela, era muito exigente não admitia erros, quando alguém errava, ela ficava muito brava, e humilhava a pessoa, chamava-a de burra, ignorante, incompetente....”. Essa situação mostrou-se mais freqüente ao longo de todo o Ensino Fundamental.

Outro episódio vexatório é relatado por uma aluna ao cursar a antiga 5ª série

desse nível de ensino: “Eu ficava aflita quando chamava os alunos para ir à lousa resolver exercícios, pois tinha medo de ouvir novamente tais gargalhadas e ser humilhada diante dos outros alunos. Certo dia, ela estava escolhendo os alunos e eu estava de cabeça baixa, suando frio, quando ouvi dizendo: ‘a *menininha de óculos aí na segunda fileira! Pode vir resolver este exercício na lousa*’, eu já tinha feito o exercício com tranquilidade em casa, mas quando fui me levantar, as pernas não me obedeciam, e com sacrifício cheguei até à lousa e peguei um giz, mas o que me parecia tão fácil, desapareceu da minha mente. Eu esqueci totalmente como se fazia aquilo, fiquei ali parada, tremendo, sem saber o que fazer, e então a professora disse: *”Não sabe? Ah, eu não acredito! Como que no caderno você fez? Você vai ficar aí até se lembrar, então!”*”.

Contudo, acontecimentos dessa natureza infringem o Estatuto da Criança e do Adolescente, conforme Artigo 18: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”. No gráfico, logo em seguida, é possível notarmos que 50% do total de fragmentos que relatavam situações de constrangimento e humilhação, assim categorizados, aparecem com maior frequência no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, seguidos, proporcionalmente pelo segundo ciclo do Ensino Fundamental (33%) e 17% no Ensino Médio; já em relação à Educação Infantil, não encontramos nenhum relato que pudesse ser categorizado como “Humilhação por não saber” .

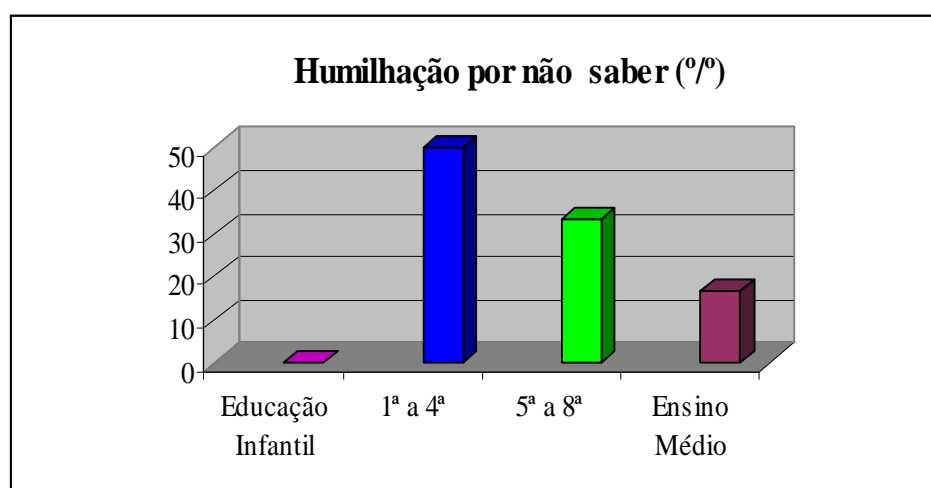




Gráfico 3 – Prática humilhantes em relação aos níveis de ensino.

Além dos referidos episódios, agrupamos diferentes relatos na subcategoria “*Métodos de repetição de frases*” quando estes mencionavam a imposição do(a) professor(a) para que eles mesmos ou presenciaram essa situação com outro aluno da sala, escrevessem inúmeras vezes a mesma frase. “A leitura bíblica era obrigatória e se um aluno cometesse alguma falta na escola ou apresentasse indisciplina, teria de copiar um salmo por até cem vezes, o que acabava por indicar que ler a Bíblia era um verdadeiro castigo” ou então, em outro fragmento, relataram a seguinte situação: “[...] a sala não estava prestando atenção... ela [a professora] se enfureceu e pediu que escrevêssemos 100 vezes essa regra no caderno ate o fim da aula, pois ela queria explicar e não conseguia, então [para a professora] nós iríamos aprender por repetição. Quem não apresentasse, levaria um ponto negativo.” Episódios assim requer que reflitamos a respeito das práticas docente a serem desenvolvidas em sala de aula, como a ênfase na memorização ou então quando a utilizamos como uma técnica punitiva. Conforme poderemos observar no gráfico abaixo, a maior freqüência dos relatos, assim categorizados, Métodos de repetição de frases, ocorreu no segundo ciclo do Ensino Fundamental e mostraram-se inexistentes no primeiro ciclo e no Ensino Médio.

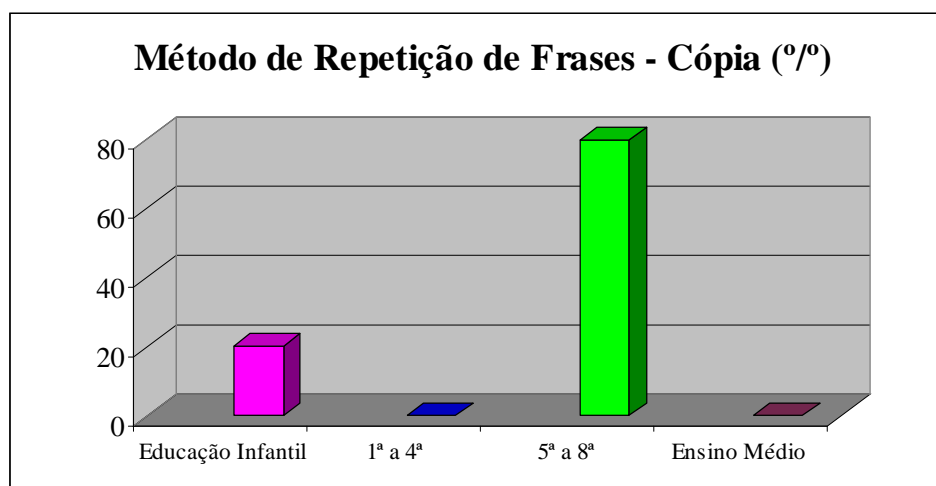


Gráfico 4 – Repetição de frases por nível de ensino.

Outra subcategoria que merece destaque nesse trabalho diz respeito à “*Criação de rótulos*” por parte dos professores como forma de distinguir os(as) alunos(as) dos demais alunos da sala. A título de exemplo podemos citar o relato ocorrido na Educação Infantil: “[...] o curioso é que em minha mesa havia alunos que eram mais pobres, e o meu melhor amigo: um garoto negro. É triste constatar que não me lembro de seu nome, mas brincávamos juntos e eu gostava muito de sua amizade. Ele era desprezado porque, além de ser um ‘pretinho burro’, como o professora dizia, também tinha piolhos.” Sendo assim, reportamo-nos ao Artigo 5º do E. C. A. ao explicitar que “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”, já que conforme o relato exposto, essa situação demonstravam a discriminação racial por parte da professora da sala.

Muitos outros são os “rótulos” atribuídos aos alunos que não atendem às expectativas dos professores. Um relato muito contundente ocorreu no primeiro ciclo do Ensino Fundamental em uma escola pública: “Uma coisa que essa professora fazia, e na época eu não achava estranho, mas agora vejo que é muito errado, é que ela, acho que uma vez a cada duas semanas, queria que a gente colocasse as mãos em cima das carteiras para que ela visse como estavam as nossas unhas. Até aí nem é muito estranho, mas quem estivesse com as unhas compridas, ela escrevia em uma folhinha, com o título em cima: “Os Gaviões da Sala” e fixava na parede. (...) tento imaginar, agora, como ficavam as crianças que tinham seus nomes nessa lista.”

Não poderíamos deixar de destacar aqui o episódio discriminatório sofridos por alunos do sexo masculino que frequentavam uma escola anexa a um internato. Conforme a autora do relato, esses alunos eram discriminados pela sua condição “[...] Não havia nada na escola que promovesse a integração desses alunos, ao contrário eles eram sempre os ‘diferentes’. [...] tudo na escola para com estas crianças era motivo de castigo, como ficar atrás da porta sem intervalo, ir para a diretoria e ficar no banco sentado até acabar a aula e outros mais dos quais não recordo. [...] percebia a diferença com que eram tratadas essas crianças, e isto ainda hoje e muito presente em mim, me recordo de tudo com muita mágoa, pareceria que os erros eram exclusivamente deles, me pego a pensar o quanto esta discriminação pode ter causado prejuízo a estes alunos.” Assim, percebemos que essas crianças eram desrespeitadas em seus direitos básicos, contrariamente, ao que está exposto no Artigo 2, inciso 1 da Convenção sobre

os Direitos das Crianças: “Os *Estados Partes* respeitarão os direitos enunciados na presente Convenção e assegurarão sua aplicação a cada criança sujeita à sua jurisdição, sem distinção alguma, independentemente de raça, cor, sexo, idioma, crença, opinião política ou de outra índole, origem nacional, étnica ou social, posição econômica deficiências físicas, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais.”

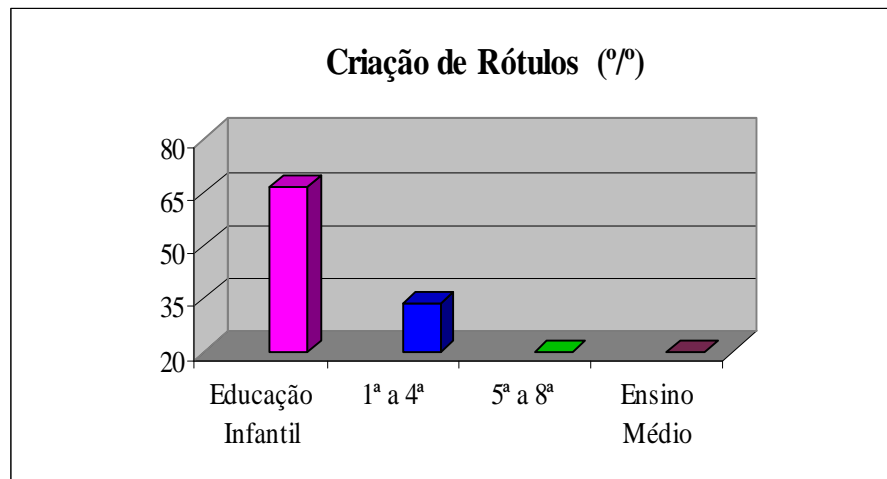


Gráfico 5 – Criação de Rótulos por nível de ensino

Por fim, destacamos a subcategoria “Didática do Silêncio” por impor a prática do silêncio na dinâmica da sala de aula, quando os alunos interiorizam que é melhor para eles manterem-se calados do que a conversarem com outros alunos ou mesmo de questionarem o conteúdo exposto. O exemplo que destacaremos nesse espaço mostra-se muito contundente às nossas afirmações: “O nome dela era Maria, recordo-me dela colocando os alunos que conversavam ou que não conseguiam aprender algo no canto da sala, virados para parede. Ela era uma professora muito rígida, que já apresentava uma certa idade, e não mantinha uma boa relação com os alunos.” Outro exemplo ilustrativo aconteceu no segundo ciclo do Ensino Fundamental. A aluna relata: “O regimento interno da escola era muito rigoroso, uniforme passado, saia por cima da calça, cadernos devidamente encapados, disciplina, postura ao sentar nas cadeiras,

quem se atrevia a falar durante a aula com o colega, ficava atrás do armário.” Vejam, nosso intuito, com a apresentação dessa subcategoria analítica, reside no fato de questionarmos o fato de que quando a prática impositiva do silêncio torna-se um prática punitiva e humilhante para aqueles que desrespeitam as regras. No entanto, enfatizamos a necessidade de um clima agradável e sereno para que a transmissão de conteúdos sistematizados sejam apreendidos eficazmente.

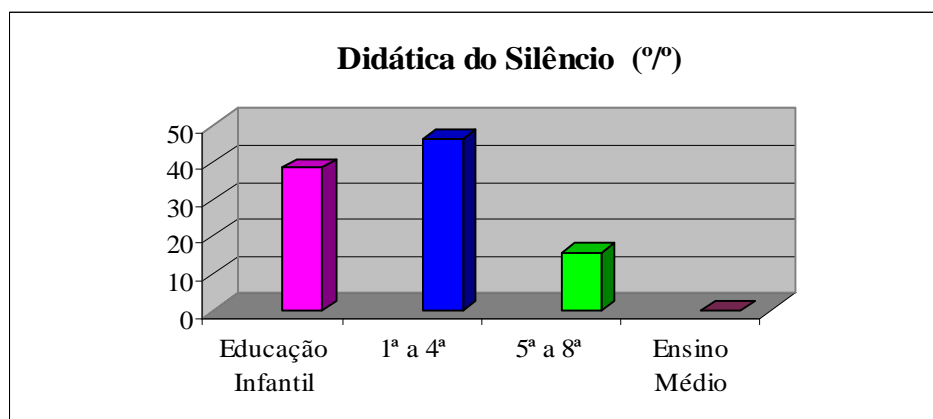


Gráfico 6 – A Didática do Silêncio por nível de ensino

### Algumas considerações

Esse trabalho de natureza quanti-qualitativa objetivou mostrar os atos agressivos cometidos por professores contra seus alunos, tendo em vista os direitos assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990) e a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas da qual o Brasil é signatário.

Diante dos dados coletados e categorizados, os quais, como dito anteriormente, são de caráter autobiográfico, nos deparamos com situações vivenciadas em um passado muito próximo, já que os autores dessas autobiografias, cursaram a educação básica entre 1980-2000. Por isso, essa situação incômoda, no que diz respeito à relação professor-aluno, requer que reflitamos se o professor está preparado para lidar com situações que ultrapassam o processo de ensino-aprendizagem e o que tem sido feito

para prepará-los, a nível de formação inicial e/ou continuada, para que saibam como agir em situações inesperadas que fogem ao seu controle. Assim, o tema violência é aqui abordado por revelar comportamentos cruéis, intimidadores, punitivos e humilhantes contra alunos, quando estes desagradam as expectativas professorais. Essa é uma violência que desrespeita o outro de maneira prolongada, sendo capaz de lhe provocar dores físicas, quanto são atos agressivos de natureza física, ou mesmo, causar angústia, sofrimento e, conseqüentemente o isolamento daquele que é atingido por atos agressivos morais.

A esse respeito, Koehler (2003, p. 1) enfatiza que apesar do discurso atual valorizar cada vez mais o exercício contínuo da reflexão do professor sobre as conseqüências de suas ações na prática escolar “[...] percebe-se que o professor ainda não consegue identificar na cultura escolar algumas fontes de violência, inclusive aquelas geradas pela sua própria prática enquanto professor.” Para finalizar, ressaltamos que a violência não é apenas gerada ou reproduzida no interior escolar, ela decorre de práticas sociais complexas presentes na sociedade como um todo. Trata-se, portanto, a nosso ver, de se considerar o caráter sociológico e ontológico desse processo, pois, a escola é uma instituição importante para a sociedade moderna.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução Editins du Seuil. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988.

BRASIL. Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. **Lex**: Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto e Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt, 8. ed. São Paulo: saraiva, 1998, p. 1- 60.

BRASIL. Decreto n. 28 de 14 de setembro de 1990. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela assembléia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 e assinada pelo governo brasileiro, em 26 de janeiro de 1990. **Lex**: Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto e Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt, 8. ed. São Paulo: saraiva, 1998, p. 141-162.

CANETTI, E. **A língua absolvida**: história de uma juventude. Tradução Kurt Janh. - São

Paulo: Companhia das Letras, 1987.

KOEHLER, S. M. F. Violência psicológica: um estudo do fenômeno na relação professor-aluno. In: Congresso Internacional "A nova alfabetização: um desafio para a educação do século XXI." Madri, 2003, p. 1-13.