



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS
EXATAS**



Trabalho de Graduação

Curso de Graduação em Geografia

**NARRATIVA BIBLIOGRÁFICA SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR:
contribuições para a formação docente**

Bárbara Leme Camargo

Profa. Dra. Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho

Rio Claro (SP)

2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Câmpus de Rio Claro

BÁRBARA LEME CAMARGO

NARRATIVA BIBLIOGRÁFICA SOBRE A VIOLÊNCIA
ESCOLAR:
CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Trabalho de Graduação apresentado ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, para obtenção do grau de Bacharel e Licenciatura em Geografia.

Rio Claro - SP

2019

C172n	<p>Camargo, Barbara Leme NARRATIVA BIBLIOGRÁFICA SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR : CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE / Barbara Leme Camargo. -- Rio Claro, 2019 45 p.</p> <p>Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado e licenciatura - Geografia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro Orientadora: Maria Bernadete Sarti da Carvalho</p> <p>1. Violência. 2. Sociedade. 3. Exclusão. I. Título.</p>
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

BÁRBARA LEME CAMARGO

**NARRATIVA BIBLIOGRÁFICA SOBRE A VIOLÊNCIA ESCOLAR:
CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Graduação apresentado ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, para obtenção do grau de Bacharel em Geografia.

Comissão Examinadora

_____ (orientador)

Rio Claro, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) aluno(a)

Assinatura do(a) orientador(a)

À todas mulheres que integram o sistema penitenciário direta ou indiretamente. Mães, companheiras, irmãs e filhas. Mulheres que possuem um amor capaz de mudar o mundo. Suas emoções não respeitam normas ou limites, detêm a força de um exército!

Nossa luta vem de longe... Desde o primeiro negro que nessa terra pisou e o primeiro índio, que pelas mãos dos brancos, seu sangue derramou.

à minha mãe, mulher da minha vida. Com amor e luta sempre!

*Queria que Deus ouvisse a minha voz e transformasse aqui no Mundo Mágico de Oz.
(Racionais Mc's.)*

RESUMO

A partir das experiências possibilitadas pela participação nos programas de formação inicial para a docência (PIBID e Residência Pedagógica) e pelos estágios supervisionados da licenciatura em Geografia, a pesquisa trouxe como foco principal compreender as estruturas que implicam na marginalização escolar por meio do fenômeno da violência. A pesquisa foi realizada numa abordagem qualitativa, por meio de revisão bibliográfica, do tipo narrativa. Mediante a investigação, observei que as exclusões sociais são provocadas na educação tendo como principal fator a violência simbólica. Conclui-se o trabalho construindo algumas análises de episódios que foram marcantes ao longo da graduação no curso de Geografia.

Palavras-chave: Violência; Sociedade; Exclusão.

RESUMEN

Con base en las experiencias posibles gracias a la participación en los programas de formación inicial (PIBID y residencia pedagógica) y las prácticas supervisadas de la licenciatura en Geografía, la investigación trae como foco principal comprender las estructuras que implican en la marginación escolar por medio del fenómeno de la violencia. La investigación se realizó en un enfoque cualitativo a través de la revisión de la literatura, de tipo narrativo. A través de la investigación, he observado que las exclusiones sociales son provocadas en la educación teniendo como principal factor la violencia simbólica. Se concluye el trabajo con la construcción de un análisis de episodios marcantes a lo largo del curso de pregrado en Geografía.

Palabras clave: Violencia; Sociedad; Exclusión.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1 CAMINHO METODOLÓGICO: DESCOBRIR-SE SENDO...	12
2 PENSANDO A VIOLÊNCIA NA SOCIEDADE	15
2.1 Violência: um debate em curso	15
2.2 Retrato brasileiro	20
3 VIOLÊNCIA ESCOLAR	29
4. ANÁLISE DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA PRÁXIS	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

INTRODUÇÃO

Ao longo de minha juventude sempre me interessei por entender a criminalidade, seus porquês, como e onde se manifesta ..., mas foi no ensino médio, nos estudos da disciplina Geografia, que comecei a compreender, embora ainda superficialmente, o que poderia ser a causa da criminalidade: as desigualdades sociais inerentes ao nosso sistema social econômico capitalista. Quando percebi que na Geografia poderia encontrar respostas e compreender os processos que engendram aquilo que tanto me tocava, não só por empatia, mas por conta do meu lugar social, decidi que esse seria o curso universitário para a continuidade da minha formação em nível superior.

Na universidade, ao me aproximar do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) e vivenciar a rotina escolar por meio das disciplinas de estágio, tive a oportunidade de vivenciar o cotidiano e a realidade escolar em busca de uma identificação com a profissão docente, profissão está para a qual continuo me preparando a partir de outro programa, o Residência Pedagógica. As primeiras situações que experimentei mais intensamente foram as que envolviam os ditos “alunos problema”. A observação e aproximação com tais jovens era, em geral, bem aceita pelo lado deles o que me possibilitou uma relação de confiança com os mesmos e a partir disso, compreender algumas das suas ações e comportamentos, quase sempre resultantes do contexto familiar e sociocultural em que vivem, com pouca influência da escola.

Dessa forma, busquei compreender como a escola que, tendo por função transferir o conhecimento científico/cultural produzido pela sociedade e também preparar seus estudantes para serem plenos cidadãos, agentes transformantes e ativos (SAVIANI, 1985), acaba por, na verdade, produzir a exclusão, que se manifesta como marginalização escolar, dos jovens que não se encaixam na normatização das estruturas escolares.

Para entender esse processo de marginalização escolar, recorri a uma das poucas bibliografias que abordaram o tema durante a graduação, mas que deu abertura para um possível caminho na busca de uma interpretação dos processos que implicam a marginalização. O texto trata-se de um capítulo denominado “As teorias da educação e o problema da marginalidade” contido

no livro *Escola e Democracia* do professor Dermeval Saviani. Nessa obra, o autor aborda algumas teorias, constituídas como crítico-reprodutivas, apontando que a função da educação é a de reprodução social das estruturas nas quais está inserida.

Dessa forma, busco nesse trabalho interpretar o processo de marginalização escolar através da violência simbólica, apontada como uma dessas teorias crítico-reprodutivas. No meio do caminho, a violência simbólica acabou por entremear o assunto da violência escolar, visto que esta, tem tido crescente repercussão nos diversos meios de comunicação. Dessa forma, o problema desse trabalho foi tentar compreender o fenômeno da violência e suas definições possíveis, para, num segundo momento, entender como a violência estrutural se manifesta na construção social-econômica brasileira e, por fim, entender como a violência simbólica executa o processo de marginalização escolar, visto que esta é apenas uma reprodução da marginalização político social que já acontece com as classes populares.

A violência já virou tema naturalizado na nossa rotina. São notícias diárias vinculadas pelos diversos meios de comunicação que constroem nosso medo e nos produzem um constante estado de atenção. Construimos muros, portões cada vez mais altos; evitamos frequentar espaços públicos ou desprovido de segurança (nesses casos representados por vigilantes ou policiais); evitamos sair à noite; as mulheres que trocam de roupa para sair de casa com medo de serem violentadas ao andar nas ruas; os casais não heteronormativos evitam demonstrações de afetividade publicamente etc. São diversas as ações que acontecem cotidianamente e nos remetem à violência. Segundo dados do Atlas da violência de 2018 (p.12) o Brasil gasta 5,9%do seu PIB com o custo econômico da violência.

No contexto escolar, não poderia ser diferente. Os meios de comunicação têm exibido, cada vez mais, notícias referentes ao quadro de violência, principalmente contra professores nos diversos cantos do país. Segundo uma das notícias veiculadas em 2017, o Brasil foi considerado o número 1 na violência contra os professores, entre os 34 países pesquisados em uma pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), disponível no Portal G1, de 01/06/2019.

O cenário dessas violências escancaradas e seus estudos não trazem discussão dos motivos geradores dessa conjuntura. Dessa forma, esse trabalho de conclusão de curso tem por objetivo investigar como os estudos sobre o tema interpretam os processos de violência sistêmica que acometem a nossa sociedade para compreender como esse processo também está presente nas estruturas escolares.

Essa pesquisa constitui sua importância fundamentada no interesse de produzir materiais salientando que o fenômeno da exclusão social é inerente ao sistema educacional. Entender esse processo talvez nos ajude a repensar nosso olhar sobre a sociedade e a escola, provocando um olhar mais crítico sobre o posicionamento político profissional de um educador frente a esse modelo de educação estabelecido. A metodologia escolhida para a realização deste trabalho foi de abordagem qualitativa utilizando-se de levantamento documental para posterior análise dos dados através do levantamento bibliográfico. A opção pela pesquisa qualitativa foi feita visto que o fenômeno da violência que se pretende investigar esteja muito mais ligado ao funcionamento de suas estruturas de reprodução.

Medeiros (1941, p.122) diferencia o levantamento bibliográfico do documental apontando que o primeiro, refere-se à investigação em trabalhos já realizados por outros pesquisadores, partindo dessas contribuições para a construção de uma ideia. Já a pesquisa documental consiste em investigar e analisar documentos que não possuem tratamento analítico. Dessa forma, buscou-se construir uma pesquisa do tipo bibliográfico, como investigação de cunho narrativo, para construir respostas frente aos dados apresentados pelo levantamento nos documentos bibliográficos.

O trabalho está estruturado em quatro capítulos, sendo que o primeiro deles explicita o caminho metodológico da pesquisa de abordagem qualitativa, como sendo bibliográfica do tipo narrativa. Narrarei o percurso investigativo que fiz, buscando o aprofundamento teórico, até o desenvolvimento deste trabalho final.

Assim, o segundo capítulo trata do resultado obtido nos estudos quanto às definições de violência, seu estabelecimento e funcionamento dentro da

estrutura social brasileira, principalmente estabelecidas através do sistema econômico neoliberal.

A reprodução dessas violências no âmbito da educação é tratada no capítulo três, buscando, a partir dos estudos, caracterizar as diferentes formas de violência presentes nas escolas e aquilo que as determina num contexto capitalista neoliberal.

No quarto capítulo busco, amparada na pesquisa teórica, interpretar alguns momentos que me marcaram ao longo da licenciatura. O texto construído de forma narrativa busca justificar a convicção que carregava desde quando ingressei na universidade, do quão errado tem sido o modo como a educação está estruturada e que provoca situações inadmissíveis frente ao que se espera quando nos voltamos para os princípios constitucionais do direito à educação com qualidade para todos.

No último capítulo discorro brevemente sobre o impacto que este trabalho teve sobre minha formação, além de dissertar acerca da importância de produções que abordem o caráter homogeneizador que a educação possui e, portanto, produtor de violências, a fim de ressignificá-la.

1. CAMINHO METODOLÓGICO: DESCOBRIR-SE SENDO...

Felizmente são muitos as teorias e métodos que norteiam as pesquisas científicas, algumas mais reconhecidas no cenário acadêmico, outras sempre em debate; mas cada uma com sua contribuição na construção do conhecimento e investigação dos diversos problemas de pesquisa.

Como este trabalho se trata de um primeiro contato mais aprofundado com a pesquisa científica, optei por realizar uma pesquisa na perspectiva qualitativa, de revisão bibliográfica, tendo a narrativa como método de elaboração. A escolha por tal metodologia partiu do entendimento que o processo da pesquisa, nesse caso, era mais importante do que o produto, haja vista que o problema central colocado para a pesquisa consiste em um aprofundamento de uma temática pouco abordada durante a graduação.

Após a temática da violência escolar surgir diversas vezes durante a disciplina Estágio Supervisionado, ocorreu-me o interesse por levantar algumas leituras que ajudassem a interpretar tal fenômeno. A busca da literatura apoiou-se em uma breve busca no Google Acadêmico, quando identifiquei nos resultados alguns nomes mais frequentes na abordagem da temática, entre eles Marília Pontes Sposito e Miriam Abramovay, consideradas referências brasileiras. Após algumas leituras notei que os estudos da violência escolar estavam amarrados ao processo de exclusão social, temática esta que já me envolvia durante as vivências no PIBID, programa de formação docente.

A construção desse trabalho, portanto, deu-se de forma investigativa, iniciada através de literaturas primárias sobre a temática de violência escolar que foram dando base para alguns questionamentos. Tais questionamentos me levaram a buscar respostas dentro das referências bibliográficas dessas leituras iniciais, processo que possibilitou constituir-me enquanto pesquisadora que constrói o conhecimento científico através da investigação curiosa.

Na era do produtivismo, a maior parte de referências que havia encontrado eram artigos resultado de outras pesquisas. Como no meio acadêmico temos majoritariamente estudos baseados em artigos, estruturar o TCC de forma mais completa foi um pouco difícil tendo em vista que não

estava acostumada a esse tipo de material mais longo e aprofundado, exigindo constantes buscas. Logo, a primeira dificuldade foi estruturar o trabalho de forma mais completa que os artigos aqui utilizados.

Depois de algumas reflexões sobre qual caminho seria interessante traçar a fim de que esta pesquisadora-leitora conseguisse entender a proposta de interpretação do fenômeno da violência decidi estruturar a pesquisa teórica em três momentos principais.

O primeiro tratou de abordar o que é a violência, conceito sobre o qual eu não tinha clareza. O que me levou a pesquisar bibliografias que tratassem do tema abordando principalmente a violência estrutural. Além dos artigos base para discutir a definição, apoie-me na obra do filósofo Slavoj Žižek, referenciados nos próprios artigos também utilizados na construção desse trabalho. O professor faz uma análise materialista da violência sistêmica como resultado das políticas neoliberais.

Em um segundo momento, estipulei compreender como a violência estrutural se manifesta na sociedade brasileira. Para tanto, busquei os escritos da filósofa brasileira, Marilena Chauí. Nessa pesquisa pela autora encontrei um livro incrível e fundamental no meu processo de entender a violência na sociedade brasileira, que possui um viés neoliberal, mas também está alicerçado na forma como se deu a construção da identidade do povo brasileiro desde a colonização. As outras bibliografias utilizadas nesse capítulo foram descobertas em buscas para compreender como o neoliberalismo influenciou na violência sistêmica na nossa nação.

Por fim, tinha como meta, aplicar essa base construída pelas leituras interpretativas com o objetivo de descrever como essa violência estrutural brasileira se reflete na escola. A bibliografia utilizada na construção de tal discussão foram as primeiras que tive contato, quando lá no terceiro ano, tal assunto tomou minha atenção. Assim, tentei utilizar bibliografias que foram utilizadas em algumas disciplinas ao longo do curso, entre elas, Introdução aos Estudos em Educação, Psicologia do Desenvolvimento e os Estágios Supervisionados. Dessa forma, discuto como as políticas neoliberais e a

violência estrutural provocam a exclusão social na educação através da leitura de Dermeval Saviani (1985) sobre teoria da violência simbólica.

Ao final da pesquisa bibliográfica fui desafiada a identificar os processos de violência escolar nas vivências da escola durante a formação. Essa parte foi bem complexa e dolorosa visto que se tratam de vivências e sensações muito íntimas do processo de formar-se, de amadurecimento que passei ao longo desses quase cinco anos em Rio Claro. De repensar as escolhas que me levaram a escolher a Geografia e algumas frustrações relacionadas à idealização do nosso papel de professores como transformadores e às utopias alimentadas pelas discussões com os meus colegas.

Por fim, busquei fazer um breve balanço da contribuição desse trabalho na minha formação, assim como a importância de se continuar as pesquisas na área de violência e exclusão social na educação. Breve, pois considero o meu tempo de processo de aprendizagem lento referente ao que sempre me foi cobrado dentro da academia. O autoconhecimento que possuo me leva a concluir que, longe de ser um simples trabalho acadêmico de conclusão de curso, na verdade esse trabalho resultará uma autorreflexão muito grande, que felizmente não cabem nessas linhas.

2 PENSANDO A VIOLÊNCIA NA SOCIEDADE

O levantamento bibliográfico para construir essa pesquisa não seguiu linearidades. Constitui-se de sequenciais leituras, cujo levantamento se deu por busca simples no Google Acadêmico, utilizando palavras chave sobre a temática de interesse. As palavras chave escolhidas foram surgindo na medida em que se davam as leituras e, para responder questionamentos que foram surgindo a cada nova leitura, despertando a prática da investigação da professora-aluna-pesquisadora

2.1 Violência: um debate em curso

O que busco nesse capítulo é compreender um pouco sobre a construção do termo violência, mediante algumas definições que a bibliografia se utiliza e outras que desenvolve. Processo este difícil uma vez que a violência permeia a história da humanidade desde o começo, e suas aparições são interpretadas de acordo com cada cenário no qual protagonizou, dando mais sentidos do que definições ao termo. Esse primeiro capítulo tem por função principal apontar como as estruturas sociais são base dessas violências particulares e entender como se dão os processos geradores da violência na nossa sociedade. Entender os processos da origem das violências e suas raízes estruturais. O *locus* da geração das desigualdades que provoca o estado de pavor em que se encontra nossa sociedade.

Diversas áreas do conhecimento ocuparam-se de tentar entender a questão da violência, porém há muita dificuldade em delimitar as designações do termo. Isso, de acordo com Pino (p.765), ocorre pois

Se toda palavra é por natureza polissêmica, susceptível de múltiplos sentidos, há algumas em particular que adquirem um sentido tal que lhes confere um potencial evocativo capaz de provocar intensas reações racionais ou emocionais nas pessoas. Este parece ser o caso da palavra violência e dos adjetivos correspondentes, cujo poder evocativo faz com que a força do seu sentido seja maior que a do seu significado.

Encontramos, dessa forma, nas nossas memórias, diversos exemplos e imagens do que construímos como violência que nos parecem ser mais edificantes do que explicações científicas, biológicas e sociais, sobre o termo

Violência. Sendo assim, a violência caracteriza-se por ser de difícil definição graças à sua multidimensionalidade, mas está intrinsecamente ao excesso, um excesso de força, um forçar o limite. Scotuzzi (2012, p.25) aborda que “a etimologia do termo violência indica que o mesmo deriva de *violentia* que significa caráter violento ou bravo, força. Os prefixos *vis* e *vil* querem dizer força, sendo que o último se refere também a vigor, potência, violência, emprego de força física.” No entanto, amparando-se na língua portuguesa, recorrendo há algumas definições mais objetivas temos que

Etimologicamente, violência vem do latim *vis*, força e significa: 1. Tudo o que age usando a força para ir contra a natureza de algum ser (é desnaturar); 2. Todo ato de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém (é coagir, constranger, torturar, seviciar, brutalizar); 3. Todo ato de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade (é violar); 4. Todo ato de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito (é espoliar ou a injustiça deliberada); 5. Consequentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror. É crueldade. (CHAUÍ, 2018 p.253)

Entre suas manifestações mais conhecidas temos a violência contra a mulher, a violência infantil, a violência urbana – principalmente de abordagem criminológica -, a violência contra os homossexuais, as violências de caráter físico, psicológico, emocional etc. (SCHILLING, 2004, p.33). Sendo que a violência contra a mulher e contra os homossexuais só passaram a ser entendidas enquanto violência depois de muita luta desses segmentos para que iniciasse uma discussão sobre o destrutivo poder que o machismo tem na sociedade e em especial, sobre esses segmentos. Esta profusão de termos ligados à violência ocorre devido à experiência que detemos sobre o imaginário da violência, que está muito ligada ao poder midiático, que atribui à imagem do mal e à imagem da vítima, construídas através de “poderosas imagens de espetáculo para nossa indignação e compaixão” (CHAUÍ, 2018, p.257).

O filósofo esloveno Slavoj Žižek, em seu livro “Violência” (2014) nos traz uma categorização do termo, em dois grupos diferentes. É interessante abordar as diferenciações tratadas pelo autor, para que consigamos vislumbrar como a violência se instaura na nossa sociedade atualmente. Sua leitura aborda

principalmente as violências sistêmicas, aquelas que não estão explícitas, que não vemos. Dessa forma o autor classifica a violência em dois grupos distintos, sendo a primeira o grupo das “violências subjetivas” quais são explicitamente visíveis em forma de agressões, assassinatos, estupros, homicídios etc. Quais são facilmente identificáveis no dia a dia. No entanto, o autor aborda que o problema da violência do tipo subjetiva é a demasiada atenção e preocupação que esta recebe. Estamos preocupados, assustados e amedrontados com o bombardeamento diário que recebemos acerca dos relatos dessa categoria de violência, mas pouco se discute sobre os reais fatores geradores do atual estado de caos na nossa sociedade.

Opor-se a todas as formas de violência – da violência física e direta (extermínio em massa, terror) à violência ideológica (racismo, incitação ao ódio, discriminação sexual) – parece ser a maior preocupação da atitude liberal tolerante que predomina atualmente. Uma chamada SOS sustenta esse discurso, abafando todas as outras abordagens possíveis: todo o resto deve esperar... Não haveria algo de suspeito, até mesmo sintomático, nesse foco sobre a violência subjetiva, a violência dos agentes sociais, indivíduos maléficos, aparelhos repressivos disciplinados, das multidões fanáticas? Não haveria aqui uma tentativa desesperada de desviar as atenções do verdadeiro lugar do problema, uma tentativa que, ao obliterar a percepção de outras formas de violência, se torne assim parte ativa delas? (ZIZEK, 2014, p.24)

ZIZEK (2014, p.18) pondera que esta violência “diretamente visível, exercida por um agente diretamente identificável” é apenas uma das variedades de violência. Em seus escritos sobre a violência, salienta ainda uma segunda forma de violência que não é questionada. A violência objetiva a qual o filósofo assim descreve:

[...] Contudo, a violência objetiva é precisamente aquela inerente a esse estado “normal” de coisas. A violência objetiva é uma violência invisível, uma vez que é precisamente ela que sustenta a normalidade do nível zero contra a qual percebemos algo como subjetivamente violento.

Com isso, a violência objetiva inclui no seu conjunto, a violência sistêmica, ou seja, “a violência inerente a um sistema: não só da violência física direta, mas também das formas mais sutis de coerção que sustentam as relações de dominação e de exploração[...]” (ZIZEK, p.24). O processo que inviabiliza a atenção para a violência objetiva e produz as violências de tipo subjetiva é explicado por Zygmunt Bauman, um dos maiores críticos da

modernidade (se não o maior), o qual “define três elementos como condições para a autoconfiança de que depende a capacidade de pensar e agir racionalmente: a segurança, a certeza e a existência de garantias.” (SCHILLING p. 13 *apud* BAUMAN,2000 p.25). O autor discorre que devido ao modelo qual estamos estruturados (o famigerado capitalismo neoliberal) não temos segurança se o que conquistamos continuará a ser nosso, não temos certeza se nossas ações e escolhas nos levarão ao sucesso, e por fim, não existem garantias de que se seguirmos à risca a cartilha de cidadão éticos seremos bem-sucedidos e felizes. O sociólogo atribui ao nosso atual sistema social econômico capitalista esse direcionamento de atenção central na insegurança visto que, das três condições apresentadas, o foco na segurança retira a atenção dos motivos pelos quais somos a sociedade da incerteza e da quebra de garantias. Refletir sobre esses dois últimos pontos e nos levar-nos-ia a questionar o modelo desigual da nossa organização social.

Schilling coloca que para Bauman, “a incerteza, a insegurança e a quebra de garantias devem-se às transformações macroeconômicas e políticas; são, portanto, estruturais” (SCHILLING p. 23 *apud* BAUMAN, 2000, P. 56). A macroeconomia é a parte da economia responsável por entender os distintos fatores econômicos, a fim de se delinear políticas no âmbito macro, a capacidade de crescimento de um país, de produção e o que melhor produzir são exemplos de políticas macroeconômicas. No entanto, os poderes sobre a macroeconomia tem sido cada vez mais do âmbito privado, do capital privado. Isso ocorre, pois, a esfera pública encontra-se cada vez mais influenciada pela nova face do capitalismo, conhecida como neoliberalismo.

As políticas de economia neoliberal nasceram em 1947 de um grupo de economistas e teve como principal preceptor Friedrich Hayek. Chauí descreve que

o grupo elaborou um detalhado projeto econômico e político no qual atacava o chamado Estado-Providência com seus encargos sociais e com a função de regulador das atividades do mercado, afirmando que esse tipo de Estado destruía a liberdade dos cidadãos e a competição, sem as quais não há prosperidade. (p. 187)

Embora essas ideias tenham permanecidas mortas, foi na década de 1970, com a crise do capitalismo que tal ideologia ressurgiu com força total como solução para o colapso. Para resolução da estagnação foi proposto (CHAUÍ, 2018, P.186)

- 1) um Estado forte para quebrar o poder dos sindicatos e movimentos operários, controlar os dinheiros públicos, cortar drasticamente os encargos sociais e os investimentos na economia;
- 2) um Estado cuja meta principal deveria ser a estabilidade monetária, contendo os gastos sociais e restaurando a taxa de desemprego necessária para formar um exército industrial de reserva que quebrasse o poderio dos sindicatos;
- 3) um Estado que realizasse uma reforma fiscal para incentivar os investimentos privados e, portanto, reduzisse os impostos sobre o capital e as fortunas, aumentando os impostos sobre a renda individual e, portanto, sobre o trabalho, o consumo e o comércio;
- 4) um Estado que se afastasse da regulação da economia, deixando que o próprio mercado, com sua racionalidade própria, operasse a desregulação; em outras palavras, abolição do controle estatal sobre o fluxo financeiro, drástica legislação antigreve e vasto programa de privatização.

Quando o neoliberalismo foi se instalando pelos países, as políticas econômicas de bem-estar social do tipo Keynesianista se desmantelaram. O Estado se eximiu de suas responsabilidades dos serviços público e políticas sociais. Direitos sociais básicos como saúde e educação, aos olhos do capital, são novas áreas do mercado a serem preenchidas, dessa forma, o Estado contribui para a precarização desses espaços até que seja melhor entregar ao capital privado de vez, a privatização. Com a chegada do neoliberalismo, também ocorre o desmantelamento das leis de proteção ao trabalhador, uma vez que garantia de direitos ao trabalhador não são atraentes as multinacionais que possam se instalar nos territórios. O desemprego estrutural é uma das principais características do neoliberalismo, afim de que se forme um exército de mão-de-obra para que esta aceite empregos em situações cada vez mais precárias. Com a implementação do neoliberalismo, ficou a serviço do Estado “excluir, sem danos aparentes, a ideia de vínculo entre justiça social e igualdade socioeconômica; em segundo, desobrigar-se de lidar com o problema da exclusão e da inclusão de pobres” (CHAUÍ p. 187).

A violência objetiva inerente ao capitalismo apresenta-se através do insano fluxo do capital visando apenas a rentabilidade dos grandes capitalistas sem levar em consideração o modo como tal circulação afetará a realidade social. Isso provocou a fragmentação e dispersão do proletariado de forma que parecesse natural. Junto a isso, a mídia trabalha ativamente para introduzir a satisfação e felicidade através do consumo, a sociedade narcisista que encontra a felicidade no eu e o perdão pelos seus pecados egoísticos nas religiões fundamentalistas. Esta é a maior faceta da violência, qual mencionamos no início.

É ai que reside a violência sistêmica fundamental do capitalismo, muito mais estranhamente inquietante do que qualquer forma pré-capitalista direta de violência social e ideológica: essa violência não pode ser atribuída a indivíduos concretos e a suas 'más' intenções, mas é puramente "objetiva", sistêmica, anônima (ZIZEK, 2008/2014, p.25)

Em decorrência desse abandono Estatal, está aberto espaço para todos os tipos de violência se instaurar. A educação para cidadania, para o respeito ao próximo e as diferenças, qual deveria ser construída na escola, não está lá. A escola não tem espaço para as reflexões sociais pois os currículos, elaborados por esse Estado neoliberal, está ocupado demais pensando uma educação para a reprodução da mão de obra. À medida que o desemprego estrutural cresce, aumenta junto os índices de criminalidade. A meritocracia está instaurada e com ela, os fracassados que se auto culpam por terem sido insuficientes destilam ódio. Ódio que pudemos presenciar na saga dos refugiados que sofrem preconceito porque "só vieram roubar trabalho". Com o abandono do Estado, está aberta a temporada do "vença o mais forte", cenário perigoso para um país como nosso, que nasceu da violência e a enraíza em cada cidadão sem que possamos refletir sobre essas reproduções com os nossos círculos sociais.

2.2 Retrato brasileiro

Chegamos em 2019 com os maiores índices de homicídios catalogados na história do Brasil. Segundo dados do último atlas da violência, foram 65.602 (sessenta e cinco mil e seiscentos e dois) homicídios em 2017 (dois mil e

dezessete), dos quais 75,5% desse total eram negros, porcentagem que, desde 2007 (dois mil e sete) aumentou 33,1% para homens negros e 29,9% para mulheres negras. Enquanto isso, enxergou-se uma pequena diminuição no número de homicídios de não negros no país. Mas como chegamos a esse cenário? A resposta à questão será construída no presente capítulo a partir das leituras de autores que buscam entender e construir a violência no cenário brasileiro priorizando o olhar sociológico. Começando por uma análise das primeiras organizações políticas do Brasil, passando por sua influência na estrutura social organizativa do nosso povo e finalizando com uma explanação dos dados gerais sobre a violência e possíveis fundamentações do retrato atual. A proposta é compreender como é estruturado, no Brasil, a violência objetiva apontada por Zizek (2014).

Se o espaço político fora criado no intuito de separar a esfera privada dos direitos e deveres intrínsecos a todos os cidadãos, a fim de que se evitasse o despotismo contraditoriamente, temos no berço da sociedade brasileira, uma política de natureza autoritária que justamente é o oposto do que se ansiava quando da criação desses espaços públicos. CHAUÍ (2018, p.42) aponta que “conservando as marcas da sociedade colonial escravista, a sociedade brasileira é marcada pelo predomínio do espaço privado sobre o público e, tendo como centro a hierarquia familiar, é despótica no sentido etimológico da palavra.” Esse domínio do privado sobre o público vem da característica patrimonialista inerente ao sistema absolutista, sistema político esse trazido pelos portugueses para o Brasil-colônia, sendo o primeiro meio político institucional qual nosso país teve contato uma vez que quando os portugueses colonizaram a América, trouxeram consigo os princípios e valores baseados nessa forma de governo, que era o método política que a metrópole portuguesa concebia.

Conforme as formas de governo foram se modificando, o autoritarismo foi se adaptando aos meios. Um bom exemplo é a primeira constituição nacional, datada de 1824, qual foi promulgada dois anos após a declaração da independência da metrópole Portugal, no entanto, é evidente os fortes traços patrimonialistas que a mesma ainda carregava, resultado de mais de trezentos anos de Brasil-colônia. De acordo com o primeiro título temos

Art. 1. O IMPERIO do Brazil é a associação Política de todos os Cidadãos Brasileiros. Elles formam uma Nação livre, e independente, que não admite com qualquer outra laço algum de união, ou federação, que se opponha á sua Independencia.

Art. 2. O seu territorio é dividido em Provincias na fórma em que actualmente se acha, as quaes poderão ser subdivididas, como pedir o bem do Estado.

Art. 3. O seu Governo é Monarchico Hereditario, Constitucional, e Representativo.

Art. 4. A Dynastia Imperante é a do Senhor Dom Pedro I actual Imperador, e Defensor Perpetuo do Brazil.

Art. 5. A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Imperio. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto domestico, ou particular em casas para isso destinadas, sem fórma alguma exterior do Templo (BRASIL, 1824).

No artigo segundo identificamos a figura do Estado como organizador do território brasileiro e, no terceiro, identificamos a quem se refere a esfera constituinte do Estado, o governo monárquico. É possível, desta forma, reconhecer nesse documento a continuação da preservação de tendências patrimonialistas, em que o público constantemente se confunde com o privado. Sob a figura do imperador ficou a responsabilidade de cuidar e zelar do território brasileiro, o que acabou por refletir numa estrutura que “É fortemente hierarquizada em todos os aspectos: repetindo a forma patriarcal, na sociedade brasileira as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como relação entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece.”(CHAUÍ, 2018, p.43). Ou seja, essa hierarquização dos papéis acabou por se refletir em todos os espaços, nas empresas, nas escolas, nas famílias etc.

Assim, entender a constituição autoritária da nossa sociedade é essencial para compreender como a violência está arraigada na visão de mundo do nosso povo e até mesmo, nos mais íntimos vínculos gerando uma relação de violência justificável pelas relações hierárquicas. Um exemplo que podemos observar é como o machismo, durante muitos séculos, perdurou como o zelo e cuidado sobre a fragilidade do sexo feminino, o que acabou por colocar a mulher, ao longo da história, como um ser inferior, que precisava constantemente de um cuidador. Como coloca SCHILLING (2004, p.42) “Essa

é uma violência que era ‘invisível’, não vista como tal. Foi a mudança nas relações sociais, a presença dos movimentos feminista, das organizações de apoio que apontou seu caráter violento.”

O professor Paulo Sérgio Pinheiro, ao escrever o prefácio do livro *Democracia em pedaços* do autor Gilberto Dimenstein, busca em seus escritos analisar como deu-se a passagem do regime militar para o regime democrático no Brasil. A abertura política que nossa nação passou veio acompanhada pela constituição de 1988, qual segundo o autor, possuía o maior número de direitos garantidos constitucionalmente da história. No entanto, o autor analisa que

Apesar das garantias democráticas desde então vigentes, subsiste uma violência sistêmica, em que o arbítrio das instituições do Estado se combina com altos índices de criminalidade violenta, crime organizado, grande intensidade de violência física nos conflitos entre os cidadãos e impunidade generalizada (PINHEIRO, 1995, p.7)

Para entender essa violência sistêmica apontada por Pinheiro, recorreremos aos escritos sobre violência de Marilena Chauí, qual a autora aborda como a história nacional foi construída sobre o mito da não violência. Desde cedo ocultaram-se fatos sangrentos da nossa história, o que acabou por constituir a crença do paraíso das três raças. A filósofa afirma que:

Dois aspectos são relevantes nessa narrativa da história política nacional: em primeiro lugar, oculta que a passagem de colônia a império e de império a república foi realizada por golpes de Estado, marcando com este selo nossa história política no correr do século XX e início do século XXI; em segundo, silencia todas as revoltas e rebeliões que marcaram a história política nacional (Inconfidência Mineira, Revolução Praieira, Palmares e as revoltas dos escravos com o surgimento dos quilombos, Canudos, Contestado, Revolta Farroupilha, Revolta da Chibata, Coluna prestes, Revolta de 1935, para mencionarmos apenas algumas e não nos referirmos às guerrilhas nas décadas de 1960 e 1970). (CHAUÍ, 2018, p. 36)

O mito da não violência acabou por internalizar no povo brasileiro a utopia que, desde cedo, tivemos representantes políticos benfeitores que nos proporcionaram soberania, direitos e benefícios por livre e espontânea vontade. No entanto, com o histórico de lutas apagado de nossa biografia, construímos-nos como um povo com um fraco senso de cidadania visto que as grandes

lutas sociais são constantemente subtraídas dos registros históricos ou colocadas de forma a dar protagonismo para outros agentes não associados com líderes populares.. O professor de antropologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Ruben George Oliven, em seu livro intitulado “Violência e Cultura no Brasil” o autor, em consonância com as ideias de Chauí, desvela ainda que não só construímo-nos sobre o mito da não-violência, como o Estado brasileiro na verdade, foi desde a colonização violento, com foco na República Velha quando os trabalhadores eram considerados perigosos.

É neste momento que a questão social passa a ser considerada um caso de polícia e se criam inúmeros mecanismos de intimidação e controle que perduram até hoje, dos quais o mais bizarro talvez seja o fato de que, num país que sabidamente não consegue oferecer emprego a toda população em idade de trabalhar, um indivíduo possa ser detido sob a acusação de vadiagem por não portar carteira de trabalho assinada. Em outras palavras: em vez de combater o desemprego, o Estado combate o desempregado. (OLIVEN, 2010,p. 7)

O autor ainda discorre sobre o assunto salientando que a repressão para com as classes populares sempre teve uma função ideológica a fim de se preservar a hegemonia da classe dominante (OLIVEN, 2010, p.7).

Marilena Chauí ao discorrer sobre a marginalização das classes populares coloca que essa dá-se através de dois mecanismos principais: a marginalização política e a marginalização cultural (CHAUÍ, 2018,p.95). A autora defende a ideia de que marginal é “todo aquele que, participando direta ou indiretamente da produção e da circulação de mercadorias e não desfruta sequer das garantias legais e sociais mínimas para a sobrevivência física, psíquica, política e cultural.” (CHAUÍ, 2018, p.92).

A marginalização política se constrói, primeiramente, através da nossa estrutura política autoritária que ao criar leis “tende mais a determinar o que não pode ser feito ou que se deve fazer, e muito menos o que se tem o direito de fazer ou exprimir” (2018, p.95), e em segundo lugar através da “consciência dos direitos sociais e políticos que constituem a cidadania tendem a ser soterrados “(2018, p.95), em virtude de tanto a direita quanto a esquerda no Brasil agirem de forma vanguardista, julgando as camadas populares inaptas para o exercício político (2018, p.95).

A marginalização cultural ocorre por meio da divisão da sociedade entre cultos e incultos. Tal divisão dá-se através da sociedade burguesa que reduziu “o termo cultura a um conjunto determinado de conhecimentos cujo critério básico é a escolaridade” (2018,p.97) inferiorizando, dessa forma, toda a cultura popular referente a classe trabalhadora.

Angel Pino, grande pesquisador na área de psicologia educacional, busca em seu artigo “Violência, educação e sociedade: Um olhar sobre o Brasil contemporâneo” abordar a difícil conceitualização de violência e as origens biológicas e sociais dessa no mundo animal. Construindo a ideia colocada por Oliven, Pino explica como essa violência se constitui como fator ideológico de criminalização da população marginalizada:

No pensamento moderno, a violência evoca a ideia de desordem: “desordem da razão”, “desordem moral” e “desordem social”, as quais têm em comum o fato de fazerem do indivíduo a origem e causa dessas desordens. Mas a história social moderna, mais especificamente nas sociedades burguesas surgidas, particularmente, da Revolução Inglesa (s. XVII) e da Revolução Francesa (s. XVIII), revela que isso não se aplica a todos os indivíduos, mas apenas ou principalmente a alguns, os oriundos das classes populares, cidadãos sem cidadania por não terem propriedade. Essas classes são vistas desde então como a causa e origem do crime e da violência na sociedade, das quais está tinha que se proteger, inventando a “prisão”. Sob a influência dos movimentos sociais do fim do século XIX e do pensamento marxista, certos estudos criminológicos da segunda metade do fim do século passado apontam a ordem social burguesa como a raiz última do crime e da violência na modernidade. (PINO, 2007. P.774)

Oliven explica que apesar de todo esse cenário, o mito da natureza pacífica só começa a ser realmente extinto depois de 1964 “quando a repressão política também atingiu a classe média através da ação dos órgãos de segurança.” (2010,p.7) E que mesmo após essa imagem de pacífico ter sido manchada, o Estado, através da ideologia nacionalista do “ame ou deixe-o” (OLIVEN, 2010, p.7), buscou adestrar o povo a naturalizar a violência inerente à ditadura militar.

É por isto que chama a atenção o fato de que quando começa a “abertura” o mito da índole pacífica do brasileiro é relegado a um segundo plano no discurso oficial e a “violência urbana” é alçada à posição de “problema nacional”, aparentemente por terem as classes média e alta sido também atingidas por ela. Entretanto, quando os meios de comunicação de massa e

alguns políticos falam em “violência urbana” estão se referindo quase que exclusivamente à delinquência de classe baixa, minimizando o arbítrio policial e omitindo que, na realidade, são os acidentes de trabalho, a desnutrição e a miséria que vitimam um número muito maior de habitantes de nossas grandes cidades.

Ou seja, o autor aponta que a preocupação referente à violência urbana acaba por se tornar muito mais uma questão ideológica do que o seu peso real, uma vez que tem raízes em outras formas de violência estrutural. O sociólogo também explica que embora não haja dados estatísticos confiáveis sobre a violência no Brasil, é nítido o crescimento que esta vem tendo desde 1964. Para o professor, isso se explica pois

[...] esta violência aumentou por via institucional e é bem simbolizada pelo binômio “segurança e desenvolvimento”. Para acelerar a acumulação de capital e efetuar uma modernização conservadora, o regime que tomou o poder em 1964 desmantelou as antigas lideranças sindicais populistas, extinguiu a estabilidade no emprego, promoveu o arrocho salarial, criou uma legislação de exceção e se valeu do recurso constante ao arbítrio. (2010,p.16)

Embora as análises do professor Paulo Sérgio Pinheiro, nessas linhas já apresentado, tenha girado sobretudo, em cima dos direitos civis e políticos que a constituição de 1988 buscou estabelecer, assim como as limitações que houve sobre a garantia de tais atribuições; são suas observações sobre os direitos sociais e econômicos que nos interessa mais abordar neste trabalho. Começando por suas investigações sobre a violência estrutural inerente à sociedade brasileira, que ocorrem em concordância com os autores, aqui antes apresentados. Além da qual, o acadêmico explana que havia em curso no Brasil (visto que o texto data de 1996) uma institucionalização do que se convencionou chamar de democracia, mas que em contraponto, pouco se fazia para a consolidação da cidadania do povo brasileiro o que acabou por repercutir, apesar de todas as tentativas de traçar limites constitucionais, a reprodução da violação dos direitos civis, sociais e econômicos da população (Pinheiro, 1995, p.22). Ao abordar a violência nas áreas urbanas, o autor desenvolve a seguinte ideia:

Ainda que a violência ilegal esteja disseminada pelas áreas rurais e pelo interior do Brasil, as manifestações mais visíveis dessa ‘violência endêmica’ ocorrem nas áreas urbanas. Na maior parte das regiões metropolitanas há uma coincidência

entre os lugares onde os pobres vivem e a violência: ali a morte é principalmente provocada por causas violentas. O padrão da cidade de São Paulo se repete em outras áreas metropolitanas. Há clara correlação entre as condições de vida, violência e as taxas de mortalidade, onde confluem violações de direitos civis e políticos e violações de direitos sociais e econômicos – a violência é claramente uma parte significativa da privação social. (PINHEIRO, 1995, p.23)

É importante citar aqui, que nenhum dos autores utilizados ao longo desse trabalho defendem uma ligação causal entre a marginalidade social/econômica e a violência mas Pinheiro aponta que “os espoliados estão ameaçados de serem mais vitimados e criminais pelos aparelhos repressivos” (Pinheiro, 1995, P.23), o que justificaria nossos altos índices de mortes causadas por homicídios, principalmente nas regiões menos desenvolvidas do país, o norte e o nordeste, como aponta o Atlas da violência 2019.

Ao analisarmos os dados de 2017, referenciais do atlas de 2019, identificamos um aumento no número de homicídios referente aos anos interiores. Segundo o documento, houve uma diminuição nas taxas de homicídios referente as regiões sul, sudeste e centro-oeste, no entanto, houve um aumento significativo nas taxas das regiões Norte e Nordeste. Tal aumento, teria se originado na guerra entre as maiores facções do Brasil, o Primeiro Comando Capital (PCC) e o Comando Vermelho (CV) (ATLAS da violência, 2019). No entanto, quando Pinheiro analisa lá em 1995 a relação entre o crime organizado e o Estado, nos parece muito atual e mais intensificada as suas considerações das quais defende que o Brasil não enfrenta um estado de guerra civil como fora afirmado e justificou a crescente militarização do Estado brasileiro, o que, para o autor, não é compatível com uma sociedade democrática.

[...] A matança pela polícia, a violência do crime, as chacinas, os arrastões, a guerra do tráfico não são episódios de uma guerra civil nem retorno ao estado de natureza. São consequências de conflitos e políticas de Estado permanentemente reproduzidas pelas relações de poder numa sociedade autoritária ao extremo, por meio das instituições e das desigualdades sociais. (PINHEIRO, 1995,P.32)

Quando analisamos as características das vítimas de homicídio no nosso país, identificamos, não só um maior número de pessoas negras, como o

aumento de homicídios estar diretamente ligada a jovens negros revelando as alarmantes desigualdades raciais. No entanto, o documento traz uma rasa ou nenhuma discussão dos possíveis aumentos para tal índices. Junto aos negros, encontra o aumento de violência contra mulheres e a população LGBTI+, talvez sinais de um país que caminha cada dia mais rápido para o conservadorismo. Sobre o genocídio da população negra em curso no nosso país, Marilena Chauí (2018, p.75) explica que “O cotidiano brasileiro incorporou, simultaneamente, feroz racismo e o mito de que vivemos numa democracia racial. Evidentemente, o mito é reforçado pela ideia de que racismo é o apartheid sul-africano e a antiga segregação norte-americana.”. Dessa forma, para a socióloga, dentro da nossa história, a luta dos negros vai além das outras visto o histórico da escravidão, e explica a urgente necessidade de se romper com o mito da democracia racial no país.

No contexto econômico, de acordo com o Atlas, o país gasta 5,9% do PIB nacional com custos referentes a violência. Sendo a maior parte dessa porcentagem (4,2%) sendo gasto com custos privados. Dessa forma, observamos que a violência se tornou uma indústria pois com seu aumento, também cresceu a demanda de empresas e gastos de segurança privada.

3 VIOLÊNCIA ESCOLAR

O que busco nesse último capítulo é traçar como os mecanismos de reprodução da violência atuam dentro das instituições de ensino do nosso país. Contextualizamos o cenário brasileiro, com a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS) de 2014, qual apontou algumas problemáticas pertinentes ao assunto aqui abordado, onde o Brasil, junto ao México, foi pontuado como os países com o maior percentual de episódios de vandalismo e furto dentro das instituições de ensino. Além disso, nossa nação tem os maiores índices de intimidação e ofensa verbal a docentes e equipe escolar, tudo isso acompanhado de uso e/ou posse de drogas lícitas e ilícitas (TALIS, p.16 ,2014). A pesquisa de 2018 atualiza que a porcentagem de ocorrências de intimidação e bullying semanalmente entre os discentes era de 28%, uma porcentagem bem alta se comparada aos países da América Latina, e a média geral da pesquisa que era de 13% (TALIS, 2018, p.19). Busco, dessa forma, a compreensão desses dados através das bibliografias utilizadas na tentativa de construir as motivações que levam ao cenário da atual conjuntura.

Os sistemas nacionais de ensino tiveram sua implementação no início do século XIX. Influenciada pelos ideais iluministas e pela Revolução Francesa (RESSINETI,T; COSTA,A. 2014, p. 8,), a ideia de uma educação como direito e dever do estado advém da tentativa de se livrar da ignorância que impedia a construção de uma sociedade pautada na democracia burguesa. A escola por sua vez, teria como função, a propagação dos conhecimentos construídos pela humanidade e sistematizados racionalmente (SAVIANI, 1985). No entanto, de acordo com o professor Charlot, ao abordar a temática da violência escolar na França, explica que essa é antiga e há episódios de explosões desde o século XIX qual levaram a algumas prisões em escolas do 2º grau. (CHARLOT, 2002. p. 432).

No Brasil, as primeiras pesquisas referentes à temática vêm junto com o amplo debate da violência na sociedade como um todo, que teve acentuada atenção na década de 1980 (como abordado anteriormente nesse trabalho). Na época, retrata-se que as principais formas de violência se enquadram nas ações contra o patrimônio e as agressões intrapessoais. (SPOSITO, 2001,

p.90). Dessa forma, é importante que para início da discussão, pontuar quais as diferenciações dos tipos de violência que compõe a instituição escolar.

Os filósofos franceses categorizam em três distinções; sendo a primeira a violência *na* escola “aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar” (CHARLOT, 2002, p.434), ou seja, aquelas ações que não se inicia, não se desenvolve no ambiente escolar, mas que acaba invadindo o ambiente escolar, também melhor conhecido como os “acertos de contas”; a segunda sendo a violência à escola que “está ligada à natureza e as atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente a instituição e aqueles que a representam.”(CHARLOT, 2002, p.434); e por fim, a violência *da* escola que se trata de uma “violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam” (CHARLOT, 2002, p.435). A categorização aqui citada é importante no intuito de elucidar que esse capítulo tem por função se debruçar na tentativa de entender as duas últimas classificações, a violência à escola e a violência *da* escola. As bibliografias aqui analisadas buscam traçar como essas duas últimas estão intrinsecamente ligadas como causa e efeito. Compreendo a interpretação desses fatos de extrema importância uma vez que nas vivências que tive, proporcionadas pelo estágio, o PIBID e mais atualmente, o Residência Pedagógica, a temática esteve presente ao longo da formação, mas as leituras ao longo da graduação em Geografia não proporcionaram uma reflexão tão profunda das fundamentações da violência escolar. Um exemplo é o processo de violência simbólica, por exemplo, que foi um termo que só pude compreender a partir das leituras aqui apresentadas. Dessa forma, estudar essa relação vem no intuito de compreender de forma mais descomplicada, como as pesquisas em violência escolar entendem os processos geradores da violência dentro das instituições escolares.

A *violência à escola* é antiga, mas no Brasil, seu aumento tem sido significativo desde a década de 1980. Os casos ficaram tão sérios que a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo por exemplo, vem desde então, produzindo políticas públicas visando à diminuição dos casos de

violência contra a escola, entre eles o Comunidade Presente(1998); Justiça e Educação: parceria e cidadania (2005); e um dos mais recente, Sistema de proteção escolar (2010). (SCOTUZZI, 2012).

SCOTUZZI (2012, p.39, *apud* SALLES *et al*, 2009) aborda os dados de uma pesquisa realizada aqui no município de Rio Claro, onde, ao perguntarem aos docentes de duas instituições o que consideravam como violência, houve diferentes perspectivas da abrangência da mesma, entre elas o enfrentamentos, agressões verbais e físicas, desrespeitos às regras etc. Por ser, a violência, uma ação de penosa delimitação, uma ação que acaba por ser subjetiva partindo dos limites, história, autoconhecimento individuais, Charlot (2012) aponta que os filósofos franceses pontuaram que era importante, dentro do contexto escolar, distinguir os termos violência, transgressão e incivilidade. Dessa forma, caracteriza ele:

O termo violência, pensam eles, deve ser reservado ao que ataca a lei com uso da força ou ameaça usá-la: lesões, extorsão, tráfico de droga na escola, insultos graves. A transgressão é o comportamento contrário ao regulamento interno do estabelecimento (mas não ilegal do ponto de vista da lei): absenteísmo, não-realização de trabalhos escolares, falta de respeito, etc. Enfim, a incivilidade não contradiz, nem a lei, nem o regimento interno do estabelecimento, mas as regras de boa convivência: desordens, empurrões, grosserias, palavras ofensivas, geralmente ataque cotidiano – e com frequência repetido – ao direito de cada um (professor, funcionários, aluno) ver respeitada a sua pessoa. (CHARLOT, 2002, p. 437)

Scotuzzi aponta a incivilidade como um dos principais fundamentos para a violência escolar. A incivilidade, acompanhada dessas pequenas agressões, como colocadas por Charlot (2002), estão em uma das maiores ocorrências dentro do contexto escolar. A autora traz algumas leituras que buscam fundamentar a natureza da agressividade. Que tal característica é inerente ao ser vivo, e que esses conflitos estão longe de desaparecer da escola. Scotuzzi pontua que, de acordo com suas leituras, a agressividade poderia ser direcionada, como à pratica de esportes por exemplo, e reguladas pelo diálogo para que não acabem se dimensionando em atos de violência em si. (SCOTUZZI, 2012, p.53)

Angel Pino, ao discorrer sobre a Violência e a Educação (PINO, 2007) elenca cinco principais causas dessas violências escolares. A primeira delas consiste na localização que a escola se encontra, uma vez que esta ressoa o contexto qual está inserida. Se o bairro é mais violento, com pessoas e grupos mais violentos isso se repercutirá na escola; a segunda principal causa seria que a escola se posiciona, muitas vezes, alheias ao território qual está inserida. Suas estruturas hierárquicas e curriculares pré-produzidos muitas vezes não condizem em nada com a realidade do espaço que ocupa, isso faz da escola uma estrutura estranha, alheia ao território, tornando-se fácil alvo de ataques; em terceiro e quarto lugar, o autor apresenta que a organização escolar é a mesma de séculos atrás, suas metodologias ultrapassadas não acompanharam as mudanças sociais que fizeram com que as relações humanas também se modificassem. As rígidas estruturas escolares e as pedagogias convencionais acabam por criar um campo fértil para conflitos, uma vez que majoritariamente, não existe espaço para o diálogo com as coordenações, direções e demais gestores que ao não sabem lidar com os sinais de como trabalhar com as novas gerações; por fim, o último dos principais motivos pelo qual a violência escolar se manifesta, é colocado pelo autor que a escola por si só, produz e reproduz a exclusão das classes populares. Tal processo de exclusão será explicado mais adiante (PINO, 2007, p. 781-782).

Além desses motivos aqui pontuado, não podemos esquecer um quesito característico da nossa nação, o narcotráfico. SCHILLING (2004, p.46) ao analisar a fala do então secretário-geral da ONU durante o 9º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento dos Transgressores, evento que ocorreu em 1995, aponta para a proporção que o crime organizado internacional tomou com a abertura crescente do mercado econômico global. São volumes em dinheiro movimentados dentro da ilegalidade. Não à toa, o narcotráfico invade os espaços escolares provocando, tanto conflitos de violência *na* escola, quanto influenciando na personalidade e ações dos discentes, desencadeando encontros entre os alunos, dos alunos com funcionários, professores etc. O relatório TALIS (em português, Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem) de 2013, apontou o Brasil, dentre os países pesquisados, como um dos países com mais ocorrência de

uso/posse de drogas ou bebidas alcóolicas (2014, p.16) dentro da escola. Scotuzzi (2012, p.58) aponta que;

A influência da utilização de substâncias entorpecentes lícitas ou ilícitas é, desta forma, mais um fator que pode incitar atos violentos na escola, não podendo, no entanto, ser considerado isoladamente. Em um modelo de probabilidades, é a combinação de diferentes elementos que podem justificar as manifestações de violência no meio juvenil, seja na escola ou em outros espaços sociais.

No entanto, a autora que coloca que entender os processos que leva a violência à escola, é possível apenas em partes. Uma vez que, são necessárias muitas outras pesquisas em demais áreas, além da educação, para que seja possível compreender os fatores de risco que envolvem os diferentes contextos socioculturais das crianças e suas famílias, pensando que a escola acaba por refletir esses contextos. (Scotuzzi, 2012, p.58)

Se é difícil a compreensão de todos os fatores que levam à “violência da escola”, existe um fator que está intrinsecamente ligado à prática dessa violência. José Carlos Libâneo (2016), em seu artigo “Políticas educacionais no Brasil: desconfiguração da escola e do conhecimento escolar”, aponta que as políticas educacionais brasileiras tiveram muita influência de agentes externos, principalmente pelo Banco Mundial, corporação qual classificou a educação como uma medida pra “alívio da pobreza” resultante das desigualdades inerentes ao sistema capitalista. Dessa forma, a noção de educação, implementada na segunda metade do século XX, acompanhada pela ampla democratização do ensino, estava subordinada ao mercado de trabalho (LIBÂNEO, 2016). Por esse motivo, a escola sempre esteve acoplada à ideia de mobilidade social, uma vez que estudar passou a ser quesito obrigatório para a conquista de um emprego.

No intervir que esses órgãos internacionais exerceram sobre o sistema educacional brasileiro (e em tanto outros países ditos, subdesenvolvidos), reverberou o processo de violência da escola (CHARLOT, 2002, p.435) que se estabelece nas instituições de ensino, através da violência simbólica. Para compreender tal fenômeno, buscarei reviver a construção que Dermeval Saviani, quando, ao discorrer sobre o problema da marginalidade de acordo com as diferentes teorias educacionais que se estabeleceram nas escolas ao

longo dos anos, desenvolveu a “Teoria do sistema enquanto Violência Simbólica”, a qual foi desenvolvida por Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron no livro “A Reprodução: elementos para uma teoria do ensino”.

A teoria parte do pressuposto que a divisão de classes das sociedades é mantida ao longo dos séculos através da violência simbólica. A definição abordada no axioma 0 do livro de Bourdieu e Passeron (2011) caracteriza a violência simbólica como

[...] todo o poder que chegue a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescentando sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força. (SAVIANI, 1985, p.29 *apud* Bourdieu & Passeron, 1975 p.19).

A teoria da violência simbólica pode ser melhor assimilada através da interpretação de alguns autores como Pino (2007), ao explicar as diferenças entre agressão, crime e violência, elucidando que além de não significarem as mesmas coisas, não estão necessariamente acopladas. Um crime por exemplo, não necessariamente implica uma violência, e usa como modelo os crimes constituídos como “colarinho branco”. Dessa forma, diferencia as violências como as violências visivelmente explícitas e as “violências simbólicas” que, junto as “violências institucionais”, para o autor constituem o mais grave dos cenários das violências, uma vez que quando instauradas “não só não podem ser consideradas crimes ou objeto de repúdio como, em certos casos, podem ser até valorizados por alguns segmentos sociais ou grupos específicos.”(PINO, 2007, p. 769). Scotuzzi (2012, p.35 *apud* BOURDIEU, 1989). Ao analisar a teoria, pontua da seguinte maneira: "Estando presente nas diferentes instituições, seja no âmbito familiar ou de Estado, a violência simbólica se legitima pela não oposição ao opressor, uma vez que o oprimido não se reconhece como vítima" (BOURDIEU, 1989). Essa forma de dominação cultural, simbólica corresponde à violência material (dominação econômica). (Saviani, 1985, p. 30).

Dessa forma, os teóricos Bourdieu e Passeron, propõem que a violência simbólica dentro da instituição escolar se dá através da execução de uma determinada ação pedagógica que impõe uma cultura (dominação cultural) dos grupos e classes dominantes aos grupos e/ou classes dos dominados, sem

que estes percebam a submissão. (SAVIANI, 1985, p.30 *apud* BOURDIEU & PASSARON, 1975 p.75).

Explicado o conceito construído para o termo “violência simbólica” seguimos para a leitura de como esse processo está presente no sistema educacional. Assim, Libâneo ao analisar as políticas públicas de implementação da democratização do ensino público, aponta que estas, a partir da década de 1980, foram direcionadas pelas orientações estabelecidas pelos órgãos internacionais como a ONU, UNESCO, Banco Mundial, entre outros (LIBÂNEO, 2016). As principais formas pelas quais as orientações foram implementadas deram-se através do currículo instrumental ou de resultados, que buscam validar conhecimentos mínimos necessários para exercer a mão-de-obra, e pelo currículo de convívio, que busca a mediação dos conflitos pautado no princípio da solidariedade e inclusão social (LIBÂNEO, 2016, p. 49), indicando que esses currículos

caracterizaram-se pela formulação de metas de competências, repasse de conteúdos apostilados, mecanização das aprendizagens, treinamento para responder testes, passando ao largo das características psicológicas, sociais e culturais dos alunos, das práticas socioculturais vividas em seu entorno social, bem como do contexto histórico e dos níveis de decisão do currículo [...] (LIBÂNEO, 2016, p.49)

Dessa forma, os teóricos Bourdieu e Passeron, propõem que a violência simbólica dentro da instituição escolar se dá através da execução de uma determinada ação pedagógica, através de uma autoridade pedagógica, que impõe uma cultura (dominação cultural) dos grupos e classes dominantes aos grupos e/ou classes dos dominados, sem que estes percebam a submissão. (SAVIANI, 1985, p.30 *apud* BOURDIEU & PASSARON, 1975 p.75). Essa cultura é imposta por esses currículos, os quais buscam o alívio das consequências sociais do impacto do capitalismo nas classes populares, a reprodução do sistema e não o questionamento das estruturas. Partindo desse princípio Saviani (1985, p.35) finaliza que a escola pública acaba por marginalizar as classes populares, pois estes, além de não possuírem força material, o capital financeiro, são marginalizados culturalmente, pois não possuem o poder sobre essa força simbólica que aliena e prescreve o *status quo*.

Em suma, temos que a escola não fez com que os mais pobres alcançassem a ascensão social esperada. Sposito já em 1998, alertava sobre como o projeto deu errado;

Há um profundo reconhecimento de que as trajetórias escolares são condições **necessárias** de inserção e de sobrevivência no mercado de trabalho, mas não constituem condições **suficientes** para ancorar todo o conjunto de expectativas anteriormente atribuídas ao projeto escolar, aspirações ainda consolidadas nas representações das famílias. (SPOSITO, 1998, p.15)

Esse acaba por ser um dos motivos pelo qual a escola, tem caído em descrença. Charlot (2002, p. 440), pontuou que essa posição da escola como um lugar que possibilitava um emprego melhor “apagou a ideia de escola como lugar de sentido e prazer.”. Como não obstante, até a figura de autoridade do docente, profissão que costumava ser respeitada frente as mães e pais das classes populares, tem sido desmontada no nosso atual cenário político. Em tempos de burocratização do sistema educacional, onde os educadores perdem a autonomia e a liberdade de cátedra diante de proposições mal executadas, a exemplo da Progressão Continuada, e, neste momento, o “Escola Sem Partido”, que parece ir no mesmo sentido, e que é percebido nas crescentes agressões físicas e verbais aos professores em diversos lugares no Brasil. Em 2017, o portal G-1 apresentou uma pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que colocava o Brasil em primeiro lugar, dos trinta e quatro países, na violência contra professores (G1, 22/08/2017). Profissão esta, que não por acaso, vem sendo esvaziada pelas políticas neoliberais.

Após essa breve revisão da violência escolar, podemos colocar algumas considerações finais sobre os processos que desencadeiam a violência escolar. O primeiro é que as pesquisas no âmbito da educação, por si só, não são capazes de dar conta de todas as motivações que levam à produção da violência escolar. Isso porque a violência no contexto escolar está intimamente ligada ao estado alarmante em que se encontra a sociedade. As exclusões, desigualdades e conflitos apresentados no capítulo anterior, acabam por se reproduzir nas instituições de ensino, e esta, acaba por se tornar um recorte da sociedade, estando ligada a conflitos que acabam por desembocar na escola

(SCOTUZZI, p.35, 2012). Nesse ponto é importante colocar que uma das origens da violência na escola, pode, inclusive, ser reflexo do contexto de vida dos autores de atos de violência na escola. Quando, no seio familiar, as relações são entrelaçadas pelo conflito, dificilmente essa situação não se refletirá na escola seja através da violência, ou das incivilidades, transgressões etc. Nesse ponto também é preciso pontuar a violência urbana que, entendida como criminalidade, atingem os subúrbios, local onde os cartéis do crime utilizam-se para a distribuição de drogas e que tem desencadeado casos de violência nas relações dentro da escola.

O segundo apontamento vem em decorrência da escola enquanto uma instituição com estruturas arcaicas, quem vem, ao passar do tempo, sofrendo um esvaziamento de sentido. Espaço no qual muitas vezes falta o diálogo para compreender que as classes populares tem demandas mais urgentes do que as impostas pelos currículos. Currículos estes que não são construídos democraticamente pelas pessoas que vivenciam a realidade escolar, principalmente as diferentes comunidades que a escola pública tem como alvo. É necessário que haja espaço para as construções coletivas e para que os jovens se manifestem dentro do espaço escolar. Manifestem suas angústias, suas preocupações, dores, felicidades; mas o que as vezes acaba sobrando é apenas o espaço para as manifestações violentas.

Por fim, abordo a citação de Pino que ao discorrer sobre a violência social revela o fracasso da ação educativa na sociedade humana. Para o autor “se a educação não é a solução para acabar com a violência, sem educação a violência não tem solução, nem a curto nem a longo prazo. Eis o desafio” (PINO, 2007, p. 782)

4. ANÁLISE DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA PRÁXIS

O tema aqui abordado e sua compreensão do ponto de visto teórico a partir dessa pesquisa, responde algumas lacunas que perduraram ao longo da graduação. Entender os processos de violência social e escolar tem sido importante em diversas áreas, mas em primeiro lugar para que eu possa me identificar enquanto um sujeito no mundo. A autoanálise das diversas violências que sofri ao longo da minha vida, deram base para compreender as escolhas que fiz. Aqui chegamos ao segundo ponto, a docência, carreira que almejo.

Recentemente encontrei a pessoa que mais me motivou a escrever sobre esse tema. O menino estava com aproximadamente doze anos quando nos conhecemos e foi tanta a identificação que, em um mês eu conhecia toda sua história de vida. É incrível a capacidade das crianças de serem francas! Carregam a sinceridade no modo como falam, no sorriso que entregam e na teimosia. Aliás, a teimosia é o nome dado a uma característica de personalidade, que, comumente, atribuímos às pessoas que resistem. Se de forma positiva como uma resistência militante, ou enquanto expressão de orgulho, já é outra discussão...

Um dia eu o vi ao longe, a primeira vez depois de longos três anos. Foram três anos de distância física, mas nunca psicológica. Minhas orações o acompanharam por onde ele andasse, assim como acompanhavam as crianças que conheci até o terceiro ano da graduação, momento em que perdi a fé na educação, pois as estruturas escolares apresentam-se numa miséria tão visível, tanto material como de experiência humana, que conclui que a fé não ia ajudar. Pelo contrário, na nossa atual conjuntura tem mais atrapalhado do que ajudado, política e socialmente.

Recentemente nos encontramos, conversamos e agora com dezesseis, é um rapaz. O rapaz estava então, morando numa casa lar na minha rua algumas quadras à frente. Foi emocionante conversar e relembrar do que foi nosso encontro ao longo daquele segundo semestre de 2016 quando o conheci numa escola, na qual fazia parte de um programa de formação de professores.

A culpa me tomou durante alguns dias, reencontra-lo justamente nesse momento em que escrevo meu trabalho de conclusão de curso, justamente na busca de interpretar o que foi aquele recorte no espaço-tempo que convivemos e que tanto me marcou. A forma como o reencontrei abalou minhas estruturas.

O rapaz, contou-me que há cerca de dois anos largou a escola, acabou num processo social de acesso às drogas e relações que o levaram a se tornar um morador de rua, onde foi encontrado por assistentes sociais e levado para uma casa lar. Ao longo da semana que nos reencontramos me fiz muitos questionamentos, sem deixar de sentir a contrição que me assolou durante um tempo. O menino veio a se tornar o que esperavam dele. Na última vez que questionei a coordenação sobre sua ausência que perdurava para mais de um mês, a resposta foi que o menino não tinha jeito e que logo já estaria em idade de ir para EJA e que seria melhor dessa forma.

Ao longo da graduação sempre optei por dedicar atenção à formação enquanto professora, presenciar o cotidiano escolar foi dando forma e sentido às aulas teóricas do curso. E no meio das vivências cotidianas da realidade escolar muito me chamou a atenção os “alunos problema”, pelos quais constatei que existe um conjunto de episódios que consolidam sua marginalização. Primeiramente a ideia generalizada que determinado discente não aprende e só atrapalha o andamento das aulas. Em segundo, instaura-se pelos corredores, pela gestão, pelo corpo docente a "demonização" da criança, pois esta não tem mais jeito, só atrapalha, até o ato de pedir um material emprestado é usado contra a criança para justificar a desordem que está causando na aula. O segundo passo ocorre concomitantemente com o terceiro que é acionar os responsáveis para o diálogo, mas adivinha? Os alunos “problemáticos” que conheci não possuíam uma estrutura familiar. Criados pelos avós ou só pelas mães, e em casos mais críticos, retirados da família pelo alto risco de vulnerabilidade que suas situações sociais os acometiam. Pessoalmente acreditava que esses eram fatos que, por si só, justificaria qualquer “anormalidade” no comportamento esperado dos discentes, mas para a escola não. O que nos leva ao quarto passo do processo de marginalização. Nesse momento, ninguém mais acredita no aluno, sua presença é um

incômodo, as pessoas ficam aborrecidas e a melhor forma de resolver é aplicar sequenciais suspensões a fim de que esse aluno desista.

Em uma das escolas que frequentei estava surgindo o problema de consumo de drogas ilícitas dentro da escola. Ao acompanhar o HTPC com tal pauta, foi planejado um flagrante para que um determinado aluno fosse pego com a droga e dessa forma a direção chantageasse seus pais a fim de que o aluno fosse transferido voluntariamente e servisse de exemplo aos demais alunos. Levantou-se, inclusive, a hipótese de forjar a droga no material do aluno, ideia que rapidamente foi desconsiderada pelo corpo docente. Questionei-me se pela inacreditável colocação ou se foi simplesmente por ter estagiários na reunião... Esse dia não me impactou tanto, já estava no meu quarto ano da graduação. Depois do menino apresentado aqui, passei a me impactar e me incomodar cada vez menos com o talento que a escola tem para excluir!

Mas sempre buscando compreender, continuo no diálogo com as leituras e delas trago que as mudanças econômicas que ocorreram na segunda metade do século XX acentuaram muito as desigualdades socioeconômicas. O controle social para manutenção dessas estruturas desiguais deu-se através da violência exercida pelo Estado, instituição detentora do uso legítimo da força qual usa de sua autoridade para a manutenção do *status quo*. Uma ilustração desse controle pode ser visualizada através da expansão do sistema prisional, onde segundo dados do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN, 2016, p. 12) a taxa de aprisionamento no Brasil aumentou em 157% entre os anos 2000 e 2016. Não está em debate, aqui, a eficácia do sistema prisional como correção de comportamento, mas a reflexão de como o aumento significativo da população carcerária (sendo o Brasil com a terceira maior população carcerária do mundo), pode ser um sintoma de que não estamos discutindo os aumentos nos índices de criminalidade, os porquês de tantas pessoas estarem infringindo as leis, quais leis são essas e por quem estão sendo elaboradas. Quando a Chauí aborda a ética como ideologia (2018, p. 249), é justamente sobre esse cenário que acaba questionando. Como um sujeito age eticamente, se os valores e normas construídos legalmente não abrange sua realidade? Se a constituição garante tantos direitos, mas na prática, muitas vezes não se tem

o mínimo garantido. As pessoas e órgãos responsáveis por legislar e julgar aqueles que atentam contra esse conjunto de normas e valores não levam em consideração toda a desigualdade estrutural vigente.

A democratização do ensino que ocorreu na década de 1980, longe de ser um instrumento de equalização social que nivelaria as desigualdades estruturais do nosso país, acabou por ser configurado como uma nova forma de alienação. Com currículos conduzidos por diretrizes de órgãos internacionais, nossa educação não foi construída democraticamente pensando a história singular do nosso país. A ampliação em massa do sistema educacional acabou por tornar-se mais um campo de controle, dessa vez, através da ideologia. Sem questionar quais as diretrizes que norteiam nossa educação, educamos para a produção de mão-de-obra. Estrutturamos escolas que lembram e treinam o corpo para o universo fabril, vide a organização dos tempos de aulas, dos intervalos, da organização física das salas.

Uma vez, em uma das minhas experiências do estágio, acompanhei um professor que estava há menos de cinco anos na rede. A escola situava-se e carregava toda a carga social de um contexto de periferia. O professor, enquanto profissional, era impecável. Crítico nos conteúdos, militante dentro dos movimentos socioculturais na cidade, o perfil que eu, particularmente, almejava alcançar quando docente. No entanto, ao longo dos meses que o acompanhamos o professor se mostrou totalmente desestruturado pelo sistema educacional. Não via saídas para fugir das rígidas estruturas que o sistema educacional paulista construiu. Com a instauração da progressão continuada e uma orientação de não mais aplicar reprovações, o professor explicou que para os alunos não fazia sentido aprender os conteúdos, já que sabiam que não poderiam ser reprovados.

É interessante colocar que existem muitos exemplos de escolas que, ao nadar contra a correnteza, buscam (re)construir mecanismos para o funcionamento do ensino-aprendizagem. Exemplos disto são as escolas "Desembargador Amorim Lima" e "Sócrates Brasileiro", da rede municipal de São Paulo, que conhecemos durante a disciplina de estágio. Mas um outro ponto que acabava por desestimular o professor eram seus colegas de trabalho que não o apoiavam em seus projetos nos quais buscava trabalhar temas da

realidade dos adolescentes, utilizando como recursos o rap, o grafite, o movimento negro etc. Isso nos remete também que os estudos que abordam a educação brasileira de formas mais críticas são muito recentes. Desta forma, dentro das escolas existem muitos professores que estão de acordo com a forma como o sistema educacional está estruturado, acreditam na ideia do “aprende quem quer”, sem a reflexão que seria necessária a partir dos estudos trazidos neste modesto trabalho.

Por fim cabe salientar as novas medidas que visam “concertar” o funcionamento da escola. Se sua função de equalização social tem falhado fazendo com que a instituição escolar caia em descrédito, o que tem encorajado os diversos episódios de violência na escola. Diante disto, o Estado buscou uma saída no seu típico modo de lidar com as situações que fogem do controle, quando, pelo decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, instituiu o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, que visa melhorar o ensino-aprendizagem através do apoio de militares à gestão escolar e educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O planejamento desse trabalho possuía como objetivo entender como a escola (re)produz a marginalização social dentro da escola. Tal objetivo partiu da necessidade que senti de compreender alguns episódios de exclusão que presenciei ao longo da graduação. Dessa forma, as expectativas não só foram atingidas, como ao longo da pesquisa consegui compreender diversas formas lamentáveis pelas quais somos violentados no simples ato de existir.

A violência sistêmica qual estamos inseridos retira nossa humanidade e a educação, através da teoria da violência simbólica, serve como suporte para a reprodução desse sistema de organização social, atualmente pautada pelos valores neoliberais.

Infelizmente, compreender a escola como espaço de dominação ideológica logo no Trabalho de Conclusão de Curso e na atual conjuntura política vigente no Brasil acabou por tornar-se bem desestimulante. Entender que esse processo de violência estrutural é muito mais difícil de se combater ou de se construir uma resistência me traz uma triste sensação de fim.

No entanto, apesar do sofrimento, considero importante esse trabalho como contribuição na interpretação das estruturas sociais. Como vimos anteriormente o exemplo da violência contra a mulher que demorou anos para ser entendida quanto violência, para ser reconhecida como tal, construindo os movimentos e políticas públicas para a libertação e garantia dos direitos da mulher, pode ser tomado como exemplo da importância de se reforçar as pesquisas sobre os processos de violência e exclusão na educação a fim de que nos unamos, de forma democrática, para repensar as estruturas e fundamentos da educação como forma de emancipação humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATLAS da Violência 2019. IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34784&Itemid=432>. Acesso em: 13 dez 2018.

BRASIL. Constituição (1824) Constituição Política do Império do Brazil. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em 15 set. 2019.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n. 8, p. 432 - 443, ju/dez 2002.

CHAUÍ, Marilena. **Sobre a violência**. 2018. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. 317 p.

GOMES, Severo. Prefácio: O passado não está morto: nem passado é ainda. In: DIMENSTEIN, Gilberto. **Democracia em pedaços**: direitos humanos. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 7-45.

Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Levantamento nacional de informações penitenciárias**:: INFOPEN. Brasília: Departamento Penitenciário Nacional, 2017. 65 p. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

OLIVEN, Ruben George. **Violência e cultura no Brasil**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010. 51 p. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/b8n7j/pdf/oliven-9788579820069.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2019.

PINO, Angel. VIOLÊNCIA, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: UM OLHAR SOBRE O BRASIL CONTEMPORÂNEO. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, ed. 100, p. 763 - 785, 2007.

RESSINETI, T. R. ; Costa, A. C. . A influência da Revolução Francesa no debate sobre a educação como política pública estatal e a democratização do ensino no Brasil. In: 11º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 2014, São João del Rey - MG. Pesquisa, políticas públicas e direito a educação, 2014. p. 1-10.

SAVIANI, Demerval. As teorias da educação e o problema da marginalidade. In: SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Desconhecidos, 1985. cap. 1, p. 15 - 45.

SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. São Paulo: Moderna, 2004. 110 p.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 27, ed. 1, p. 87 - 103, jan/junho 2001.

TENENTE, Luiza; FAJARDO, Vanessa. Brasil é #1 no ranking da violência contra professores: entenda os dados e o que se sabe sobre o tema. **G1**, [S. l.], 22 ago. 2017. Educação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-e-1-no-ranking-da-violencia-contraprofessores-entenda-os-dados-e-o-que-se-sabe-sobre-o-tema.ghtml>. Acesso em: 1 dez. 2019.

ZIZEK, Slavoj. **Violência**. São Paulo: Boitempo, 2014. 195 p.