

## VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS E POLÍTICAS PÚBLICAS: PROGRAMAS E AÇÕES DE INTERVENÇÃO SOBRE O FENÔMENO

### Violence in schools and public policies: programs and intervention actions on the phenomenon

Heitor Henrique Faustino – UFSCar/Sorocaba\*

**Resumo:** A violência caracteriza-se por ser construída de forma social e histórica, tornando-se com isso um fenômeno complexo e de grandes proporções. Presente em muitas instituições, a violência também está dentro das escolas. A violência escolar no Brasil começa a ser fortemente estudada a partir da década de 1980, condicionando a criação de ações interventivas. Este artigo possui como objetivo expor conceituações e recortes metodológicos feitos sobre a violência escolar e discutir sobre algumas propostas de intervenção. Pode-se compreender que as iniciativas realizadas pelos governos caracterizam-se por serem ações fragmentadas e descontinuadas fato que torna difícil a desconstrução de uma cultura de violência dentro das escolas, bem como a realização de pesquisas de avaliação do impacto dessas políticas e desses programas no cotidiano escolar, porém, cabe apontar que, estudos já realizados indicam que há um impacto positivo na diminuição dos índices de violência escolar onde tais políticas e programas foram implementados.

**Palavras-chave:** Violência. Escola. Políticas Públicas.

**Abstract:** Violence is characterized by being built socially and historically, making it a complex phenomenon of great proportions. Present in many institutions, violence is also within schools. School violence in Brazil began to be strongly studied from the 1980s onwards, conditioned the creation of intervention actions. This article aims to expose conceptualizations and methodological cuts made on school violence and to discuss some intervention proposals. It can be understood that the initiatives carried out by the governments are characterized by being fragmented and discontinued actions, which makes it difficult to deconstruct a culture of violence within schools, as well as conducting research to evaluate the impact of these policies and programs in the However, it should be pointed out that studies that have already been carried out indicate that there is a positive impact on the reduction of rates of school violence where these policies and programs have been implemented.

**Keywords:** Violence. School. Public policy.

#### INTRODUÇÃO

Consiste em um fato que a violência está presente não só no Brasil, mas no mundo todo, tornando-se com isso um fenômeno de grandes proporções e preocupações por parte das autoridades políticas, pesquisadores e a população de forma geral (NETO; MOREIRA, 1999; HAYECK, 2009a; SPOSITO, 2012). Segundo Abramovay (2002a) tal temática quase sempre é destaque na mídia e em discussões corriqueiras da população. Devido a sua abrangência, o fenômeno da violência pode ser encontrado em quase todos os lugares permeando e penetrando quase todas as relações sociais e instituições (ABRAMOVAY, 2002a), metamorfoseando em relação ao tempo, lugar e as concepções dos autores envolvidos com o fenômeno (PORTO, 2000; CHARLOT, 2002).

A violência tanto compõe o nosso cotidiano que está presente até mesmo na arquitetura das casas e dos prédios, que hoje se encontram muito parecidos com os antigos castelos medievais com suas grandes muralhas e esquemas de segurança e defesa (ODALIA, 1991). Dentro do campo de estudo da violência, podemos destacar uma "categoria" que vem sendo estudado aqui no Brasil, em especial, a partir da década de 80, período em que ganha grande visibilidade na esfera pública proporcionada pela

\* Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – *Campus* Sorocaba; Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto de Pedagogia – UFSCar Sorocaba; Graduado em Psicologia pela Universidade Paulista (UNIP) – *Campus* Sorocaba; Servidor Público Municipal de Sorocaba. E-mail: [heitorhenriquefaustino21@gmail.com](mailto:heitorhenriquefaustino21@gmail.com)

reabertura política e o processo de redemocratização do Brasil, a violência nas escolas (SPOSITO, 2001).

A violência no ambiente escolar vem a cada ano aumentando seu número exponencialmente, transformando direta e indiretamente o cotidiano escolar, as relações que são tecidas neste espaço e principalmente a qualidade da educação (ensino-aprendizado), impactando, por exemplo, o rendimento dos alunos, aumentando as repetências, diminuindo a concentração e atenção, criando um clima de grande intranquilidade, provocando a rotatividade dos professores e causando danos ao desenvolvimento global dos indivíduos (ABRAMOVAY, 2002, 2002a, 2003).

Charlot (2002) e Sposito (2012) relatam que a violência nas escolas não consiste em um fenômeno atual como a mídia e a crença popular demonstram e acreditam, trata-se de um fenômeno com profundas raízes históricas, tanto que segundo Abramovay (2002), a violência como instrumento disciplinar está presente na educação das crianças desde a antiguidade.

Abramovay (2002, 2003) relata que os maiores índices de violência ocorrem entre os jovens, e que é justamente nessa geração em que a sociedade de certa forma deposita grande parte de sua esperança no que concerne ao futuro da sociedade, a situação se agrava quando os dados indicam que a grande parte das vítimas fatais da violência ocorre por armas de fogo, o que indica um fácil acesso dessa geração a elas. Temos assim, como cenário, o aumento constante do número de violência nas escolas, que acaba por se constituir em um desafio a ser apropriado e transformado pelo sistema educacional brasileiro, uma vez que acarreta numa taxa de mortalidade juvenil cada vez mais alta.

Lopes et al. (2008) também argumenta que a juventude, em especial aquela que se encontra em profunda situação de vulnerabilidade social está morrendo, os números das pesquisas são tão preocupantes que a violência já se tornou um problema de saúde pública no Brasil. Em complemento a situação descrita acima, Stelko-Pereira e Williams (2010) relatam que a violência escolar atinge mais alguns grupos do que outros, os jovens mais atingidos são as consideradas minorias sociais como negros, homossexuais e pobres, fato que indica que a questão da violência escolar está intimamente relacionada a questões mais amplas como a desigualdade social e exclusão.

Segundo Charlot (2002), as situações descritas repassam a população a sensação e a ideia de que a escola é um espaço de incertezas em que praticamente tudo pode vir a acontecer, este autor descreve esse sentimento de tensão, incerteza e medo de "angústia social face à violência escolar" (p. 433), tal angústia leva a disseminação de informações perpassadas pela mídia que aglomeram diferentes fenômenos de diferentes naturezas sob a denominação de violência escolar, dificultando a sua definição.

Estudos indicam que há fatores que podem condicionar o recrudescimento das situações de violência no ambiente escolar, dentre eles podemos citar a gestão escolar, o estado de conservação dos prédios, o meio social em que a escola está inserida e a grande falta de repasse e a má gestão de recursos básicos para o atendimento, assim como os métodos de ensino adotados pelas instituições (ABRAMOVAY, 2002, 2002a, 2003).

Porém é importante ressaltar que tais aspectos não possuem entre si uma relação de causa-efeito, porém são aspectos que devem se relacionar para a compreensão mais ampla e profunda do fenômeno, segundo Hayeck, (2009a) se o fenômeno for abordado por essa perspectiva e lógica, os riscos de se cair em explicações simplistas, limitados e estigmatizantes são certos.

O desafio que se impõe as pesquisas que se propõe a se debruçar sobre a temática da violência nas escolas é não entrar em razões de casualidade e determinações, como associar a violência e a pobreza dentro de uma lógica causal, mas, ao mesmo tempo, emoldurar o fenômeno numa perspectiva histórica e social (SPOSITO, 2012).

Outro condicionante da violência escolar diz respeito à própria representação da escola pelos alunos, segundo Abramovay (2002a) a escola é representada como espaço de aprendizado, socialização, preparação para o trabalho e meio de ascensão social, porém, por outro lado, a escola também é representada como um lugar onde as desigualdades e as exclusões, ou seja, as diversas formas de violências presentes fora da escola são reproduzidas, nesse cenário a autora aponta que a escola aparece como sendo:

Ao mesmo tempo, como causa, consequência e espelho de problemas aos quais, muitas vezes, não consegue responder e cuja a solução não se encontra a seu alcance (ABRAMOVAY, 2002a, p.78).

Em complemento a essa situação, Charlot (2002) relata que o "aprender" vem perdendo o seu significado, uma vez que agora ele se encontra muito mais sobre o enfoque de uma obrigação dentro da lógica do mercado (estudar para conseguir emprego, dinheiro ou status social). Essa situação contribui para que a escola se transforme em um lugar de violência, uma vez que constitui fonte de tensão, escolas que procuram construir um sentido mais significativo e amplo para o aprendizado dificilmente sofrem com o problema da violência.

A violência escolar faz vítimas em todas as esferas dentro do universo escolar, ela atinge prioritariamente os alunos, que consistem não só nas principais vítimas, mas também nos principais autores, isso porque muitas vezes estes jovens já se encontram em situação de vulnerabilidade e exclusão social (CHARLOT, 2002), seguidamente dos professores, agentes escolares e em menor grau diretores (ABRAMOVAY, 2003).

Há duas grandes preocupações quando se discute a violência nas escolas, a primeira de ordem mais teórica e conceitual, diz respeito a sua definição, "o que viria a ser violência nas escolas?" E o segundo, de ordem mais prática, "[...] como o fenômeno da violência nas escolas pode ser enfrentado?"

## VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

### Violência nas escolas: um desafio conceitual

Estudar o fenômeno da violência consiste em uma árdua e difícil tarefa para os pesquisadores, estudá-lo nas particularidades dos espaços onde se manifesta, como a escola, a torna ainda mais complexa, uma vez que segundo Abramovay (2002), Charlot (2002) e Stelko-Pereira, Williams (2010) o estudo da violência escolar abrange e requer múltiplos enfoques e metodologias, e envolve aspectos morais, éticos e políticos, bem como a desconstrução de uma série de valores e ideias sobre a escola e a infância, processo que encontra muitos obstáculos quando o cenário é uma sociedade tradicionalíssima em que, segundo Gonçalves (2011) ainda se discute a utilização de castigos físicos a crianças como instrumento educacional das famílias; percebe-se que estudar a violência nas escolas envolve diversas áreas do conhecimento, como, por exemplo, a Psicologia, a Pedagogia, a História, o Direito e a Sociologia.

Os pesquisadores da violência nas escolas compreendem que é importante uma definição conceitual, pois esta permite assumir diferentes posições diante do fenômeno (e vice-versa), fato fundamental para a estruturação de intervenções baseadas sobre estes estudos, porém esta definição deve sempre levar em consideração os atores envolvidos, pois o significado de violência escolar varia em função de uma série de fatores como, por exemplo, os atores que descrevem a violência e sua classe econômica, assim como tempo e o local da instituição, com isso as pesquisas trazem diferentes conceituações sobre o fenômeno, mas todas possuem o intuito de o torná-lo o mais próximo possível de descrevê-lo, assim há um esforço em ampliar o seu significado desmistificando situações de violência que se travestiam de práticas sociais cotidianas de se relacionar (ABRAMOVAY, 2002).

Pelas razões descritas acima, segundo Charlot (2002), muitos pesquisadores utilizam as "enquetes de vitimização" (p.438), em que os próprios indivíduos relatam o que consideram violência. Assim, consiste em um fato que o significado da violência não é consensual, com isso a sua conceituação teórica também não será (ABRAMOVAY, 2002, 2002a, 2003; CHARLOT 2002; SPOSITO 2001, 2012), porém há aspectos que permitem realizar algumas aproximações entre os pesquisadores.

Charlot (2002) relata que a principal dificuldade encontrada ao se pesquisar o fenômeno é justamente essa precisão conceitual da violência escolar, porque esta possui especificidades a ser levadas em consideração, este autor ainda relata que a definição conceitual consiste em um esforço de "introduzir certa ordem na categorização dos fenômenos considerados como violência na escola" (p.434).

A própria denominação do fenômeno, "violência escolar", possui variações como, por exemplo, "violência nas escolas" como é assumido por Abramovay (2002a), pois essa autora compreende que ao se utilizar a denominação conceitual "violência nas escolas" ao invés de "violência escolar", não restringe o fenômeno a um determinado universo institucional, pelo contrário, tal denominação permite compreender o fenômeno em sua amplitude "espacial e temporal" (p. 72), ou seja,

compreende-se que o fenômeno da violência que é tão intenso em nossa sociedade, também tem espaço de manifestação dentro da escola, e possui especificidades condicionadas pelo contexto em que se manifesta.

Segundo Charlot (2002) e Priotto, Boneti (2009), faz-se importante, primeiramente, diferenciar a "violência na escola", "violência à escola" e "violência da escola" (p. 434), segundo estes autores a violência na escola é aquela que apenas ocorre no espaço escolar, mas não tem relação com as atividades institucionais, temos como exemplo o "acerto de contas" de gangues dentro da escola, já a violência à escola é aquela que tem como alvo a própria instituição, temos como exemplo as depredações dos prédios, e por último e não menos importante, temos a violência da escola que está relacionada diretamente as atividades institucionais, é uma violência produzida pela própria instituição, Charlot (2002) descreve esta violência como sendo "institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam" (p.435).

Charlot (2002) também distingue violência nas escolas de outros fenômenos como agressividade, agressão, transgressão e incivildades, segundo esse autor a agressividade é uma condição inerente à espécie humana, ou seja, é uma condição pré-estabelecida biologicamente.

Segundo Souza e Castro (2008), através dos estudos de Klein e Winnicott, definem que a agressividade trata-se de uma condição natural, sentir raiva e fúria é normal, desde que tais sentimentos sejam expressos dentro dos limites estabelecidos através dos contratos sociais explícitos e implícitos; Moreira, Vilhena, Cruz e Novaes (2009) complementam ao afirmar que a violência difere da agressividade, pois a violência utiliza da força do desejo, da intencionalidade e do pensamento racional objetivando única e exclusivamente causar danos, trata-se de uma força destrutiva, já a agressividade, se bem canalizada transforma-se em força criativa, ou seja, pode constituir-se em uma força produtiva. A agressão, segundo Charlot (2002), trata-se de uma ação que necessariamente utiliza de certa crueldade e grosseria, ou seja, a violência:

Remete a uma característica desse ato, enfatiza o uso da força, do poder, da dominação. De certo modo, toda agressão é violência na medida em que usa a força. Mas parece pertinente distinguir a agressão que utiliza a força apenas de maneira instrumental, até mesmo que se limita a uma simples ameaça (como extorsão para apossar-se, por exemplo, de tênis, bonés, ou outro qualquer pertence pessoal de alguém: se a vítima não resiste, não é ferida) e a agressão violenta, na qual a força é utilizada muito além do que é exigido pelo resultado, com uma espécie de prazer de causar mal, de destruir, de humilhar (CHARLOT, 2002, p. 436).

Charlot (2002) compreende que é impossível a extinção da agressividade e do conflito na escola, porém faz-se imprescindível que estes sejam administrados pelo diálogo, cabe à escola o papel extremamente importante de construir e conduzir canais que permitam a superação desses conflitos pelo diálogo; há também a transgressão que consiste em comportamentos que de alguma forma ferem as regras internas da instituição, porém não ferem a lei como a violência, já as incivildades, não ferem nem a lei nem as regras institucionais, mas perturbam uma convivência tranquila, essa distinção é bastante utilizada por pesquisadores franceses, pois permite certa categorização e ordem, mas consistem em uma difícil tarefa de se realizar, uma vez que muitos dos fenômenos encontram-se misturados na realidade. Sposito (2012, p. 3), relata que em uma de suas definições a violência é assumida como:

Todo ato que implica na ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega-se, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito. Mas a própria noção encerra níveis diversos de significação, pois os limites entre o reconhecimento ou não do ato como violento são definidos pelos atores em condições históricas e culturais diversas.

Estudando o fenômeno violência, Chauí (1985, p. 35) a define como toda "ação que trata um ser humano não como sujeito, mas como coisa. Esta se caracteriza pela inércia, pela passividade e pelo silêncio de modo que, quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência". Abramovay (2002, p.94), que assume uma posição parecida com as definições descritas acima, para esta autora a violência consiste:

Primeiramente como a intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) ou de grupo(s) e também contra si mesmo – abrangendo desde os suicídios, espancamento de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios até a violência no trânsito disfarçada sob a denominação de "acidentes", além das diversas formas de agressão sexual. Compreende-se, igualmente, todas as formas de violência verbal, simbólica e institucional.

Dentro dessa ampla categoria de violência, o fenômeno ainda pode assumir diferentes formas, segundo Stelko-Pereira e Williams (2013), elas podem ser: física para aquela que se traduz em atos físicos e procuram igualmente causar danos físicos, a violência psicológica para aquelas que visam causar algum dano psicológico ou emocional tornando muitas vezes o agredido vulnerável e sem chance de reação, a violência sexual que se traduz em violência que procuram investir contra a sexualidade do sujeito, a negligência que se traduz pelo abandono e omissão frente às necessidades do outro o colocando em situação de perigo, e por último e não menos importante, a violência contra o patrimônio ou material que se traduz em violências contra as posses materiais do sujeito com o intuito de atingi-lo de alguma forma.

Percebe-se a complexidade do estudo da violência nas escolas, e como a compreensão e definição deste fenômeno é um embate no campo teórico, porém apesar destes conflitos, existem certa aproximação entre as conceituações.

### DIFERENTES ÊNFASES E PERSPECTIVAS SOBRE O FENÔMENO

Abramovay (2002) a partir de um recorte das pesquisas realizadas pelo mundo e Sposito (2001) de pesquisas realizadas no Brasil, e ambas chegam a algumas conclusões importantes sobre o fenômeno da violência nas escolas.

Na Espanha o tema da violência quando relacionado à escola e em especial a população mais jovem, as pessoas apresentam certa resistência em se discutir à questão, já na Inglaterra e nos Estados Unidos da América o tema é tratado com enfoques na agressividade, no bullying, na xenofobia e no conflito entre gangues, com perspectivas de estudos desenvolvimentistas, focando o indivíduo e a sua saúde psicológica (ABRAMOVAY, 2002).

Com relações as variáveis que condicionam o fenômeno, são múltiplas, tanto na literatura nacional quando internacional, e tendem a se categorizar por endógenas (variáveis que se constituem enquanto internas ao ambiente escolar) e exógenas (variáveis que se constituem enquanto externas ao ambiente escolar), dentre as variáveis temos, por exemplo, o sexo, a idade, a local da instituição, a família e a gestão escolar, etc. (SPOSITO, 2001; ABRAMOVAY, 2002).

Segundo Abramovay (2002) quando os estudos sobre o fenômeno da violência nas escolas possuem perspectivas institucionais, ou seja, microsociais, o enfoque recai sobre o trabalho do professor enquanto mediador dessas situações, já nas perspectivas mais macrosociais concebe-se a escola e os fenômenos que ocorrem dentro dela contextualizados em um ambiente mais amplo.

Tais dados esboçam que os diferentes recortes e perspectivas dados ao tema ajudam a construir não só o próprio conceito, mas servem de norte para programas e políticas de enfrentamento, controle e prevenção (PRIOTTO, 2008), assim como esboçam uma tentativa de abarcar o fenômeno em seus mais variados aspectos lançando visões macros e micros sobre a violência escolar.

Há também uma preocupação constante tanto na literatura nacional e internacional em se diferenciar o fenômeno da violência nas escolas de outros como, por exemplo, a agressividade e a indisciplina (ABRAMOVAY, 2002; CHARLOT, 2002).

Tratando agora em especial da literatura nacional, um aspecto que chama a atenção, para além dos já apresentados, é a constante preocupação dos pesquisadores brasileiros em tratar as situações de desigualdades sociais como fortes fontes condicionadoras de violência, bem como o fato da violência nas escolas estar de certa forma sofrendo um processo de banalização (SPOSITO, 2001; ABRAMOVAY, 2002).

Hayeck (2009a) relata que o fenômeno da violência tem se tornado cada vez mais "comum" (p. 2), ou seja, os indivíduos passam a concebê-la como um fenômeno natural inerente a espécie humana. O fenômeno da violência escolar tem se naturalizado e banalizado nesse sentido, assumindo muitas vezes o caráter de "um fenômeno estrutural e não mais accidental" (CHARLOT, 2002, p. 434). Por que

isso ocorre? Hayeck (2009b) compreende que a presença constante da violência em nossa sociedade, bem como a sua banalização e naturalização, ou mesmo o seu *status* de organizadora da realidade, se deva em grande parte a questões históricas, relacionadas aos processos civilizatórios que os países latino-americanos passaram, a violência se constituiu nesse cenário uma ferramenta importante de colonização.

Sposito (2012) levanta indícios de que esse processo de banalização começou a ser perceptível quando a mídia deixou de focar tanto a temática (dando preferências para casos extremos), o que fornece indícios de como a violência na escola passa a compor rotina institucional, na mesma perspectiva, Abramovay (2002a) relata que há uma série de violências dentro da escola que não são assumidas e tratadas como tal pelos atores que compõe o cenário institucional, por essa razão faz-se de suma importância compreender as representações sociais acerca do fenômeno.

Segundo Abramovay (2002), no Brasil há uma tentativa de contextualizar a questão no cenário social em que a escola está inserida bem como diferenciar entre a violência que é produzida dentro do ambiente escolar daquela que vem de fora do ambiente (algumas pesquisas internacionais também esforçam para fazer essa diferenciação); as pesquisas também se concentram em grandes centros urbanos, como São Paulo e Rio de Janeiro, e em regiões caracterizadas pela miséria, pelo tráfico e pela violência.

Sposito (2001, 2012) em um levantamento das produções acadêmicas sobre a temática "escola e violência" no Brasil, relata que os primeiros movimentos na busca para compreender a temática ocorre na década de 80 inicialmente através de esforços não continuados e sistematizados por parte do poder público, fato que indicava a falta do registro das ocorrências, seguido das academias que em toda a década de 80 só foi tema de pesquisa em pós-graduação de duas pesquisadoras, as pesquisas indicavam grandes preocupações com as depredações, roubos e as intrusões na escola, e denunciavam a reivindicação por segurança pública; já na década de 90 os estudos se proliferam, e outras instituições como as Organizações Não Governamentais (ONGs) também se dispõem a pesquisar sobre o fenômeno, ampliando os enfoques dados, abrangendo as relações entre os atores que compõem o cenário escolar e a relação escola-comunidade.

### PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES E CAMINHOS PARA A SUPERAÇÃO

Os aspectos já apresentados denunciam um dos problemas que a escola vem enfrentando, a violência na, da e contra a escola, em contribuição a esse problema temos o processo de resignificação que escola vem sofrendo, esta vem deixando de ser vista como um espaço onde a população mais jovem de uma nação pode se encontrar para aprender e construir relações saudáveis, o que interfere negativamente no sentimento de pertencer não só aquele espaço, mas também à sociedade (CHARLOT, 2002; ABRAMOVAY, 2003).

Charlot (2002) afirma que apesar dos inúmeros investimentos em programas e projetos políticos que procuram enfrentar, controlar e prevenir o fenômeno, há a impressão de que a violência nas escolas tem aumentado a cada ano.

As constantes brigas, a falta de respeito e as péssimas condições físicas dos prédios e equipamentos vêm a cada dia mais agravando o sentimento de impotência, autoestima, desilusão e desvalorização da instituição escolar, fato que contribui para o recrudescimento de situações de violência ainda mais graves que as já citadas no início desse parágrafo, a tensão sobrecarrega o ambiente tornando o menor dos conflitos em faíscas para inflamar situações de violência, e em contribuição a esse cenário, há o discurso da instituição escolar que objetiva tornar a escola como vítima das violências que se encontram fora dela, isso coloca a escola numa condição muito cômoda, uma vez que ela se isenta de responsabilidades sobre o fenômeno assim como também nega ser produtora e reprodutora das violências (CHARLOT, 2002; ABRAMOVAY, 2003).

O fenômeno da violência escolar é tão impactante no cotidiano escolar que acaba por fragilizar as relações impedindo uma proximidade e sentimento de respeito entre os alunos e entre alunos e equipe, isso dificulta um trabalho educacional significativo, assim como também se torna grande barreira para superar o problema (ABRAMOVAY, 2003). Por parte do poder público houve iniciativas de conter o fenômeno, principalmente a partir da década de 80 com a redemocratização do país, as políticas brasileiras de redução da violência escolar partem principalmente de iniciativas dos governos

municipais e estaduais e caracterizam-se por serem ações "fragmentadas e descontinuadas" (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p.102).

Neste mesmo período, em especial na década de 90, houve uma grande preocupação do Estado, pressionado pelos movimentos sociais, com a juventude e os riscos sociais as quais ela estava vulnerável, tal preocupação condicionou grande parte da estruturação das políticas destinadas às crianças e aos adolescentes, incluindo aqui as iniciativas de prevenção, controle e redução da violência nas escolas (SPOSITO; CARRANO, 2003). As iniciativas dos governos estaduais e municipais seguiram duas principais tendências para enquadrar o fenômeno e fomentar a estruturação e implementação de políticas e programas de redução da violência escolar.

Na década de 80 o fenômeno foi focado sob o viés da democratização das relações dentro das escolas, este movimento foi condicionado pelo cenário de reabertura política que o Brasil vinha passando; a partir da década de 90 a violência escolar ganha atenção da mídia de forma mais intensa e o fenômeno passa a ser focado sob o viés da segurança pública, com isso as ações estruturadas perdem o caráter educacional e democrático, e passam a ser tratados como questões relacionadas as instâncias dos governos que se dedicavam a segurança, neste período temos iniciativas estruturadas e implantadas principalmente pelo Ministério da Justiça com o objetivo de intervir na violência entre os jovens (GONÇALVES; SPOSITO, 2002), os dois focos apresentados neste parágrafo vão guiar as ações dos governos na aplicação de ações para a redução do fenômeno.

Como iniciativas estruturadas e implantadas, podemos tomar como exemplo alguns programas aplicados nas cidades de São Paulo, Porto Alegre e Belo Horizonte, que de certa forma se irradiaram para as demais cidades dos respectivos estados, e serviram de inspiração para as demais unidades federativas. Em São Paulo temos duas atitudes do Poder Público que se convergem, são elas:

Uma delas, em âmbito estadual, tornou obrigatória, por decreto do poder executivo, a abertura das escolas nos fins de semana para uso da população em atividades de lazer, cultura e esporte. Já a outra iniciativa, vinda da Secretaria Municipal de Educação – gestão Mário Covas (1983/1985) – estabeleceu o projeto Fim de Semana (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p.111).

O programa "Fim de Semana" em que as escolas ficavam abertas nos finais de semana para uso da comunidade objetivando enquadrar o fenômeno sob duas perspectivas, são elas: a participação comunitária e a segurança pública, porém tal iniciativa não surtiu os grandes efeitos desejados, pois somente a abertura do espaço não fornecia caminhos para ações direcionadas e o diálogo com a comunidade sobre o fenômeno; e em contrapartida ao movimento de superação da violência escolar, houve e ainda há o movimento de tratar o fenômeno como problema de segurança pública e não educacional (SPOSITO, 2012).

O tratamento da violência escolar como problema que não está restrito à esfera da segurança pública ainda não é fato consensual do ponto de vista do conjunto da rede de ensino. Mais ainda, é preciso reconhecer que eventuais diretrizes de governantes voltadas para o desenvolvimento de ações capazes de enfrentar a violência como um problema de natureza estritamente educativa são atitudes importantes, mas insuficientes. A força das políticas públicas depende, fundamentalmente, da adesão dos atores que integram a unidade escolar a um projeto coletivo voltado, efetivamente, para a sua superação (SPOSITO, 2012, p.13).

Ainda na cidade no estado de São Paulo, segundo Gonçalves e Sposito (2002) temos os programas "Comunidade Presente" iniciado em 1998 com o objetivo de promover a comunidade escolar formação e sensibilidade para lidar com o fenômeno da violência na escola, promovendo uma "cultura de paz, em que os temas da cidadania, participação e gestão democrática são os eixos" (p.116); e o projeto "Parceiros do Futuro" estruturada pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo em 1999 com o objetivo de tornar a escola polo irradiador de cultura e convívio social, fornecendo atividades de interesse das comunidades nos finais de semana.

Em Porto Alegre a Secretaria Municipal de Educação em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizaram uma série de estudos objetivando conhecer as características do fenômeno violência escolar para a construção de estratégias de prevenção e redução da violência nas escolas, as ações tomadas possuíam como principal eixo a formação da equipe escolar para a mediação de conflitos através do diálogo, negociação e cooperação (GONÇALVES; SPOSITO, 2002).

No ano de 2000, o prefeito sanciona por meio de dispositivo legal o Programa de Prevenção à Violência nas escolas municipais, que prevê a criação de Fórum Municipal integrado por representantes de vários organismos: as várias secretarias municipais afetas aos objetivos do programa, o Ministério Público, Conselho Tutelar, Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e associações da sociedade civil como a Ordem dos Advogados do Brasil. Além de reuniões mensais, o fórum promoveu eventos em escolas, participou de reuniões e apoiou projetos desenvolvidos nas unidades escolares sob a responsabilidade de coordenadores culturais que têm por tarefa articular os vários segmentos da organização escolar para promover a cultura, executando atividades e projetos que decorreriam de interesses coletivos da escola (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p.121).

Em 1996, na cidade Belo Horizonte, temos o programa "Anjos da Escola" do 22º Batalhão da Polícia Militar com o objetivo de promover a segurança na escola, uma vez que esse programa partia da premissa de que para ação pedagógica obtivesse sucesso era necessário um ambiente seguro, as ações adotadas circunscreviam principalmente no âmbito da infraestrutura de segurança ao redor da escola, como, por exemplo, iluminação e melhoria do trânsito; a implantação do programa se deu mediante a criação de um banco de dados sobre a violência escolar que se tornou referência e foi adotado pela Secretaria de Segurança Pública do Estado de Minas Gerais para a estruturação de políticas e projetos (GONÇALVES; SPOSITO, 2002).

Como dito anteriormente, o primeiro passo foi a criação de um banco de informações, vinculado a uma instituição pública. Diga-se de passagem, que a precariedade dos sistemas e coleta de dados mais gerais sobre agressão, criminalidade e delinquência, envolvendo estabelecimentos de ensino no Brasil, tem sido um dos maiores empecilhos na elaboração de políticas públicas coordenadas em nível nacional (GONÇALVES; SPOSITO, 2002, p.125).

Apesar de ainda ser insuficiente a quantidade de pesquisas que se dedicam a avaliar o impacto dessas políticas e programas no cotidiano das escolas e no fenômeno da violência escolar (GONÇALVES; SPOSITO, 2002). Estudos avaliativos sobre programas semelhantes, tais como a Escola da Paz no Rio de Janeiro, Educação e Cultura de Paz na Bahia, e Escola Aberta Cultura de Paz e Lazer nas Escolas nos Finais de Semana em Pernambuco, indicam uma significativa melhora nas relações no ambiente escolar que acarretam numa melhoria geral da qualidade do ensino (FRANÇA; DUENHAS, GONÇALVES, 2013).

Abramovay (2002, 2002a, 2003), ao apresentar alguns exemplos de escolas que sofriam com a violência e estruturaram iniciativas internas de superação, relata que as escolas precisam construir práticas educacionais capazes de romper com a atmosfera de conformismo e desesperança, colocando a temática da violência em sua prática educativa tornam-se mais críticas e capaz de desnaturaliza e desconstruir situações de violência antes tomadas como práticas corriqueiras e por vezes necessárias, porém para que isso ocorra é fundamental que a escola junto com todos os atores que a compõe reconheçam a problemática que se impõe, bem como trabalhar a violência que se encontra de certa forma fora dela. Em direção semelhante Sposito (2012, p.16) relata que o caminho para a superação da violência escolar:

Trata-se de propiciar a possibilidade de outra convivência e de novos significados para um presente democrático no interior da vida escolar capaz de sinalizar algum valor positivo para crianças, adolescentes e jovens. Práticas pedagógicas que acenam apenas com incertas possibilidades de melhoria para o futuro não são suficientes para construir relações significativas com a instituição escolar. Na ausência de outras referências, a indiferença e a violência serão respostas frequentes e banalizadas, expressões parciais da crise que atinge os sistemas escolares. Certamente outros processos caracterizam essa crise, as reflexões aqui esboçadas tentaram examiná-la apenas sob o ponto de vista da violência.

Compreende-se com isso que as intervenções e planos de superação da violência nas escolas devem ter como ponto de partida o reconhecimento do fenômeno e o diálogo, uma vez que:

[...] uma ação de estado sozinha não pode combater a violência escolar; tal feito requer a participação efetiva de toda a comunidade escolar e da sociedade, mas cabe

aos poderes públicos articular as contribuições, realizar os estudos e formular políticas públicas para atuar no caso da inexistência de prática educativa. Assim se existirem práticas educativas eficazes que oportunize melhorar o respeito humano, o resgate dos valores e como resultado e também, a diminuição da violência, a política pública seria um apoio à instituição escolar (PRIOTTO, 2008, p. 11140).

As políticas e programas devem propiciar a construção coletiva das ações incentivando relações sociais mais democráticas mediadas pelo respeito e pelo diálogo, somente desta forma será possível a estruturação de intervenções que sejam realmente significativas e impactantes.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A violência escolar é um fenômeno histórico e social, caracterizado pela sua complexidade que muitas vezes exige uma perspectiva interdisciplinar entre as diversas áreas do conhecimento de modo a abarcar a sua amplitude, mensurar seus impactos e construir estratégias de intervenção, por isso um sólido processo de conceituação é imprescindível, uma vez que são através dessas compreensões que as políticas e programas para atuar sobre o fenômeno serão estruturados e implementados.

As políticas e programas de intervenção se caracterizam, ora por basear-se numa perspectiva educativa, ora por assumir o viés da segurança pública, e há também ações que se caracterizam por assumir as duas perspectivas.

Muitos desses programas e dessas políticas são ações descontinuadas e fragmentação, fato que torna extremamente difícil não só a realização de pesquisas avaliativas sobre os seus impactos, mas principalmente transformar uma cultura escolar sedimentada sobre anos de exclusão e desigualdade, ou seja, violência.

### REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. A violência nas escolas: revisitando a literatura. In: ABRAMOVAY, M. et al. *Violência nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2002.
- ABRAMOVAY, M. (a). A violência no cotidiano das escolas. In: ABRAMOVAY, M. et al. *Escola e Violência*. Brasília: UNESCO, 2002.
- ABRAMOVAY, M. A violência nas escolas. In: ABRAMOVAY, M. et al. *Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas*. Brasília: UNESCO, 2003.
- CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Revista Sociologias*, Porto Alegre, ano 4, nº 8, p. 432-443. Jul./Dez 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>>. Acesso em: 14/09/17.
- CHAUÍ, M. Participando do debate sobre mulher e violência. In: CHAUÍ, M.; CARDOSO, R.; PAOLI, M. C. (Org.). *Perspectivas Antropológicas da Mulher*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- FRANÇA, M. T. A.; DUENHAS, R. A.; GONÇALVES F. de O. Melhoria da qualidade educacional e redução da violência através de abertura de escolas públicas nos finais de semana: uma avaliação quantitativa. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* Rio de Janeiro, vol.21 n.81, p. 711-738, 2013. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n81/05.pdf> >. Acesso em: 14/09/17.
- GONÇALVES, H. S. Violência contra a criança e o adolescente. In: GONÇALVES, H. S. & BRANDÃO, E. P (Orgs.). *Psicologia jurídica no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: NAU, 2011.
- GONÇALVES, L. A. O.; SPOSITO, M. P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 101-138, 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a04n115.pdf> >. Acesso em: 14/09/17.
- HAYECK, C. M. Refletindo sobre a violência. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, vol.1, n.1, p. 1-8, 2009 a. Disponível em < <https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/8/8> >. Acesso em: 14/09/17.

HAYECK, C. M. A violência contra crianças e adolescentes ao longo dos séculos e os atuais trâmites institucionais de atendimento aos sujeitos vitimizados. *Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética*. Fortaleza, p. 1-9, 2009 b. Disponível em <<http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0343.pdf>>. Acesso em: 01/10/2017.

LOPES, R. E. et al. Juventude pobre, violência e cidadania. *Rev. Saúde Soc.* São Paulo, vol.17, n.3, p. 63-76. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v17n3/08.pdf>>. Acesso em: 31/10/2017.

MOREIRA, A. C. G. et al. Quem tem medo do lobo mau? Juventude, agressividade e violência. *Rev. latinoam. psicopatol. fundam.*, São Paulo, vol.12, n.4, p. 677-697. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlpf/v12n4/v12n4a05.pdf>> Acesso em: 31/09/2017.

NETO, O. C. & MOREIRA, M. R. A concretização de políticas públicas em direção à prevenção da violência estrutural. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, vol.4, n.1, p. 33-52, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v4n1/7129.pdf>>. Acesso em: 01/10/2017.

ODALIA, N. *O que é violência*. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

PORTO, M. S. G. A violência entre a inclusão e a exclusão social. *Rev. Tempo soc.*, São Paulo, vol.12, n.1, p. 187-200, 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ts/v12n1/v12n1a10.pdf>. Acesso em 05/10/2017.

PRIOTTO, E. P. Violência escolar: políticas públicas e práticas educativas. *Anais do III Congresso Ibero-americano sobre violência nas escolas*, Curitiba: Campagnat, p. 11128-11141, 2008. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/108\\_54.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/108_54.pdf)>. Acesso em: 17/09/2017.

PRIOTTO, E. P. & BONETI, L. W. Violência escolar: na escola, da escola e contra escola. *Rev. Diálogos Educ.*, Curitiba, v.9, n. 26, p. 161-179, 2009. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/108\\_53.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/108_53.pdf)>. Acesso em: 28/09/2017.

SOUZA, M. A. de; CASTRO, R. E. F. de. Agressividade infantil no ambiente escolar: concepções e atitudes do professor. *Psicol. Estud.*, Maringá, vol.13, n.4, p. 837-845. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n4/v13n4a22.pdf>>. Acesso em 17/09/2017.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Rev. Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, 2001. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27856>>. Acesso em 05/10/2017.

SPOSITO, M. P. *A instituição escolar e a violência*. IEA/USP - Instituto de estudos avançados da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012. Disponível em: <[http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/spositoescolaeviolencia.pdf/at\\_download/file](http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/spositoescolaeviolencia.pdf/at_download/file)>. Acesso em: 01/10/2017.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. R. Juventude e políticas públicas no Brasil. *Rev. Brasileira de Educação*, n.24, p.16-39, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a03.pdf>>. Acesso em: 01/10/2017

STELKO-PEREIRA, A. C. WILLIAMS, L. C. de A. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. *Rev. Temas em Psicologia*, v. 18, n. 1, p. 45-55, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v18n1/v18n1a05.pdf>>. Acesso em: 20/09/2017.

STELKO-PEREIRA, A. C. WILLIAMS, L. C. de A. (orgs.). *Violência nota zero: como aprimorar as relações na escola*. São Carlos: EduFSCar, 2017.

Recebido em: 10.10.2017

Aprovado em 10.12.2017