

FORMAS DO INDIZÍVEL: PERCEPÇÕES INFANTIS SOBRE A VIOLÊNCIA DA ESCOLA

Fernanda Oliveira Franco ASSUNÇÃO¹

Universidade de Uberaba - UNIUBE

Fernanda Telles MÁRQUES²

Universidade de Uberaba - UNIUBE

Agência Financiadora: PAPE-UNIUBE/CNPq

RESUMO

Entendida como uma modalidade de violência institucional, a violência da escola é aqui discutida a partir da Educação em diálogo com a Antropologia. Tendo como objetivo identificar e compreender as percepções de estudantes em diferentes momentos do ensino fundamental acerca da violência da escola, a pesquisa, que foi realizada em uma escola pública de um município do Triângulo Mineiro, recorre à Triangulação para relacionar estudos teóricos, observação continuada do cotidiano escolar e dados obtidos por meio de narrativas imagéticas produzidas por crianças de duas turmas escolares, sendo uma de oito e a outra de 10 anos. Como resultados, a pesquisa permite constatar que, diferente dos alunos, os adultos da escola presenciam a violência entre pares, mas não associam sua ocorrência com a instituição escolar, tendendo a “naturalizar” manifestações de violência institucional como parte do aparato necessário ao bom funcionamento de qualquer escola. A pesquisa confirma a lentidão no processo de substituição do princípio da autoridade pela escuta da alteridade, o que envolve diversos fatores. No caso estudado, chamam a atenção aspectos históricos da cultura política local, bem como uma cultura de hierarquização dos sujeitos na qual a criança e o adolescente são identificados e tratados a partir daquilo que lhes “falta” em relação ao mundo adulto, e não considerando aquilo que efetivamente são.

Palavras-chave: Violência escolar. Violência institucional. Alteridade. Análise de desenhos.

¹ Estudante de Medicina na Universidade de Uberaba (UNIUBE) e bolsista de Iniciação Científica pelo CNPq. É membro do Grupo de Estudos da Violência Escolar (GEVE) e auxiliar de pesquisa no projeto “Da violência institucional à violência entre pares: um estudo da violência nas relações escolares” (CNPq/PAPE-UNIUBE). E-mail: mandinhaassuncao@hotmail.com.

² Cientista social com mestrado e doutorado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), pós-doutoranda pelo Programa Avançado de Cultura Contemporânea da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PACC-UFRJ). Professora do curso de Medicina e do Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE), coordenadora do Grupo de Estudos da Violência Escolar (GEVE-UNIUBE). Membro da Rede de Pesquisadores sobre o Professor na Região Centro-Oeste (REDECENTRO) e da Associação Brasileira de Antropologia (ABA). E-mail fernanda.marques@uniube.br.

Introdução

Realizado no âmbito de uma pesquisa mais ampla³, o presente trabalho tem como objetivo geral identificar e compreender as percepções de estudantes em diferentes momentos do ensino fundamental acerca da violência da escola. Trata-se de uma pesquisa em abordagem etnográfica⁴, que recorre à Triangulação (DENZIN, 1989), contemplando como vértices: a) estudos bibliográficos; b) dados obtidos pela observação direta e sistematizada do cotidiano escolar; c) dados obtidos junto aos alunos.

A pesquisa bibliográfica (vértice a) consistiu em um programa de leituras cruzadas sobre os temas da violência e da educação escolar. Discutidas em forma de seminários no Grupo de Estudos da Violência Escolar (GEVE-UNIUBE), estas leituras agregaram à investigação reflexões feitas por autores reconhecidos no meio acadêmico, como Miriam Abramoway (2002; 2006), Marília Pontes Sposito (1994; 1998), Sérgio Kodato (1999), Michel Foucault (1987), Vicente Faleiros (1987); Sérgio Adorno (1993), Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron (1975), Arlize Barrilari (2007), entre outros.

Os dados provenientes da observação direta e sistematizada do cotidiano escolar (vértice b) foram registrados em caderno de campo elaborado no primeiro semestre da pesquisa, mais precisamente entre os meses de setembro e dezembro de 2012, em que comparecemos semanalmente à escola. Nesta mesma ocasião, em que se dava a observação sistematizada, também foram entregues e recolhidos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido⁵. Ao final do semestre, quando os alunos já estavam devidamente familiarizados conosco e os adultos responsáveis já tinham registrado seu consentimento no documento a este fim destinado, aplicamos os instrumentos da pesquisa que nos levariam ao vértice c.

O instrumento aplicado consistiu em uma atividade de elaboração de narrativas imagéticas orientada pela antropologia. A técnica de categorização e análise do material tem com referência metodológica os estudos feitos por Gusmão (1996) e Gusmão e Márques (1996). Inicialmente os desenhos foram contemplados em sua totalidade, considerando cenário, personagens e roteiro, o que permite que sejam vistos como uma “estrutura narrativa tecida por imagens” (GUSMÃO e MÁRQUES, 1996). No momento seguinte, os conteúdos neles apresentados foram separados em unidades e contemplados a partir da categoria em discussão.

³ Trata-se do projeto *Da violência institucional à violência entre pares: um estudo da violência nas relações escolares*, desenvolvido entre 2011 e 2013 com o apoio do CNPq e do PAPE-UNIUBE.

⁴ Não se trata de uma etnografia em seu sentido tradicional, mas sim de um estudo de tipo etnográfico, conforme o entendimento de André (1995).

⁵ O projeto que acolhe este plano de trabalho foi aprovado pelo CEP-UNIUBE e está registrado no SISNEP sob o CAAE-0016.0.227.000-11.

1 A Violência da Escola

O papel da instituição vem sendo discutido por vários autores, enfatizando sua importância enquanto mantenedora da ordem social. Segundo Kodato (1999), quando a instituição não realiza sua função primária, atenta contra a ordem social contribuindo para a violência desenfreada. Essa violência citada não se refere apenas ao Outro, como também está relacionada com o próprio papel da instituição que toma atitudes violentas em nome da manutenção da ordem. E este é o caso do fenômeno chamado de violência *da* escola.

Um dos grandes problemas apontados para esta situação, segundo Oliveira e Martins (2007), é relacionado à função da escola. Fundamentando-se em autores como Freire (1996) e Medrado (1998), estas pesquisadoras ponderam que os grupos sociais podem atribuir à escola diversas funções, e quem nem sempre vão enfatizar aquela que seria sua função original, a promoção da educação.

Uma das maneiras da escola de afastar-se de seu papel é quando esta instituição toma para si a tarefa de suprir as demandas de assistência social de seu público, o que envolve dois problemas de representação:

[...] no primeiro, a escola, vista como representante do Estado, terá que assumir as funções do mesmo aos olhos da população. Ela deixará, assim, de exercer sua função, que é a de educar, e passará a exercer outras funções que cabem ao Estado resolver. Temos assim a "escola-assistencialista". Esse papel que algumas escolas assumem é extremamente melindroso, uma vez que se algo não funciona ou se funciona mal no país, a população irá dirigir suas críticas maciçamente à escola e não ao Estado. Outro problema de representação [...] encontra-se nos precários recursos (materiais, humanos e financeiros) que não permitem que a população desfrute de seus direitos. (OLIVEIRA e MARTINS, 2007, p. 96)

Outra forma de afastar-se de seu papel muito observada é ao priorizar atos de controle e ritos de segurança, dando mais importância ao disciplinamento, à hierarquia e àquilo que Medrado (1998) denomina de "parafernália militar". Muros altos, alambrados de ferro, arames farpados e a intervenção da polícia através da ronda escolar, são medidas que caracterizam a rotina da escola que se coloca como "caso de polícia". Diferente do que se espera de um lugar propício à promoção de direitos e deveres e ao desenvolvimento da cidadania, no imaginário da comunidade escolar esta instituição torna-se um ambiente de violência, mais assemelhado a um presídio ou instituição de ressocialização.

Nos últimos anos tem-se estudado as relações entre escola e violência por várias perspectivas, o que inclui sua elaboração enquanto modalidade de *violência institucional*, bem

como as violências cotidianamente cometidas por *agentes da escola* e por outros membros da comunidade escolar.

Qualquer que seja o foco da investigação é preciso, antes, ter clareza do que se entende por violência em referência à escola. Neste sentido, Charlot (2002) propõe a classificação em três tipos de manifestações de violência nas relações escolares. Seriam elas a **violência na escola**, que é aquela que se produz no e a partir do espaço escolar, mas não está ligada às atividades da instituição escolar, a **violência contra a escola**, que se manifesta em forma de agressões ao patrimônio e às autoridades da escola, e a **violência da escola**, que consiste em violência institucional, simbólica, e se manifesta por meio do modo como a escola se organiza, funciona e trata alunos e colaboradores.

Ao analisar a maneira como os sociólogos franceses abordam a questão da violência escolar e as distinções conceituais que eles propõem – a violência *na* escola, *contra* a escola e *da* escola –, o autor salienta que "por debaixo da violência como sintoma, é necessário estudar a tensão engendrada, ao mesmo tempo, pelas relações sociais e pelas práticas cotidianas da escola" (CHARLOT, 2002, p. 1), o que nos leva à necessidade de abordar as manifestações de violência, sejam elas simbólicas, concretas ou intermediárias, como um conjunto de violências que só podem ser analisadas quando tomadas em contextos específicos.

Inspirados em trabalhos como os de Bleger (1998), que fazem da instituição seu objeto de estudo, surgem pesquisas como as de Santos (1995) e Kodato (1999), nas quais se ressalta a importância de uma análise institucional da escola e sua abordagem enquanto *locus* de relações de sociabilidade assimétricas e autoritárias.

É neste sentido que a violência que emerge das relações escolares deve ser vista também em sua dimensão política, considerando que a atividade escolar envolve a prática cotidiana de jogos de poder e saber, como explicam Paula e Kodato (2010, p. 186).

A instituição é percebida pelos professores como um tribunal, julgando os desempenhos didáticos e, como numa espécie de paródia da democracia representativa, jogando também no segredo das estratégias de encobrimento e descobrimento, de dissimulações e de revelações, de convivência tácita e de trocas de influência, de informações, de sentimentos, de poderes que se embaralham em meandros dificilmente identificáveis.

Tomando como referência os estudos de Charlot e Émin (1997), Barrilari (2007) demonstra que até mesmo a violência contra a escola (manifestada na conduta identificada como vandalismo), não pode ser analisada em separado da violência da própria escola, sendo a primeira uma resposta dos alunos a esta última: aos modos de composição das classes, de

atribuições de notas, à rispidez, às humilhações, a discursos e práticas que os alunos consideram injustos e preconceituosos.

Segundo Charlot e Èmin (1997), para serem devidamente compreendidas e explicadas, as violências praticadas no universo escolar devem ser hierarquizadas a partir de sua natureza: atos facilmente identificados como violência (violência sexual, agressões físicas que resultam em ferimentos, furtos, roubos, etc.); atos violentos habitualmente identificados como incivildades (humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito); e violência institucional (violência nas relações de poder).

Para autores como Sposito (1998), essa classificação é interessante na medida em que permite compreender as manifestações de violência escolar de modo mais amplo e diversificado, uma vez que considera também como violência certas ações provenientes da quebra do diálogo, como intimidações, injúrias, delitos contra objetos e propriedades, entre outros, bem como aquelas praticadas pelo que Bourdieu (2010) chamou de "poder oculto" ou violências simbólicas.

Concordando com estes autores, Oliveira e Martins (2007) pontuam que a violência simbólica está embutida na violência educacional, se voltando contra o professor através da imposição de projetos de formação, projetos educativos e de ações pedagógicas, uma vez que os professores não são consultados no momento da elaboração de tais projetos, que geralmente estão permeados pela ideologia dominante.

A violência *da* escola esteve invisível por muito tempo. Situações que hoje consideramos como “sintomáticas” de sua presença eram vistas e tratadas como parte do exercício da autoridade institucional. No Brasil, isso passou a ser mais questionado após meados da década de 1980, com o fim da ditadura militar. Desde então, a preocupação com uma escola menos arbitrária e mais aberta em suas propostas e práticas tem ajudado a refletir sobre a criação de dispositivos que contribuam para a proteção das relações que se estabelecem *na* e a *partir da* escola (MÁRQUES, 2013).

2 Dando formas ao indizível

Barrilari (2007) pondera que não existe “uma” violência, mas sim um conjunto de violências que precisam ser contextualizadas, razão pela qual a escola deve ser examinada nesta perspectiva. Fica clara a importância de saber diferenciar a violência que ocorre na escola daquela violência social prevista nos códigos jurídicos, pois as maneiras de encarar e tratar cada uma delas são bem distintas. Como diz a autora, “é inconveniente tratar, por

exemplo, a depredação escolar como violência da mesma forma que se julga num tribunal” (BARRILARI, 2007, p.23).

Em meio ao conjunto de violências observadas na escola investigada, algo que nos chamou a atenção foi que as manifestações horizontais de violência (entre pares) guardam relação com a violência simbólica interiorizada e reproduzida pela própria cultura escolar na forma de violência institucional.

As limitações do professor quanto à tomada de medidas mais efetivas em relação a atos praticados em sala de aula, a falta de negociação entre direção e alunos, a ausência de regras claras ou o excesso de flexibilidade em sua aplicação (gerando, por exemplo, ausência de punições e/ou punições diferentes para casos iguais), são todos exemplos de violência institucional escolar observas em campo.

Outra situação presenciada, que também pode ser relacionada com uma violência sistêmica, é quando o professor rotula ou reproduz o rótulo atribuído nas relações escolares a alunos que experimentam maiores dificuldades, como ainda não saber ler, ter a letra ilegível, ou até mesmo por pertencer a uma família considerada como desestruturada. Em nossas observações presenciamos mais de uma situação em que um mesmo docente identificava um ou um grupo de alunos a partir de estigmas (“o menino da instituição x”, “aquele ali, que tem problema”). Situações estas em que uma resposta agressiva da criança, quer emitida diretamente ao professor quer transferida ao tratamento reservado aos colegas que presenciavam os comentários, era sempre utilizada para confirmar o estigma a ela atribuído (“não falei que ele tem problema?”).

Os desenhos realizados pelas crianças revelam que, pela sua perspectiva, as situações mais violentas que se manifestam na escola são as agressões físicas e verbais sofridas entre iguais, assim como o isolamento.

Nos dois casos estamos falando de manifestações que podem fazer parte de um quadro de *bullying* ou de *mobbing* se observado que ocorrem de forma continuada e envolvem agentes em condição de forças visivelmente assimétrica.

A desvantagem do sujeito nesta relação fica clara já no tamanho das figuras humanas. Em todos, invariavelmente, os agressores foram retratados em escala maior em comparação aos agredidos, como se observa nos dois desenhos que seguem:

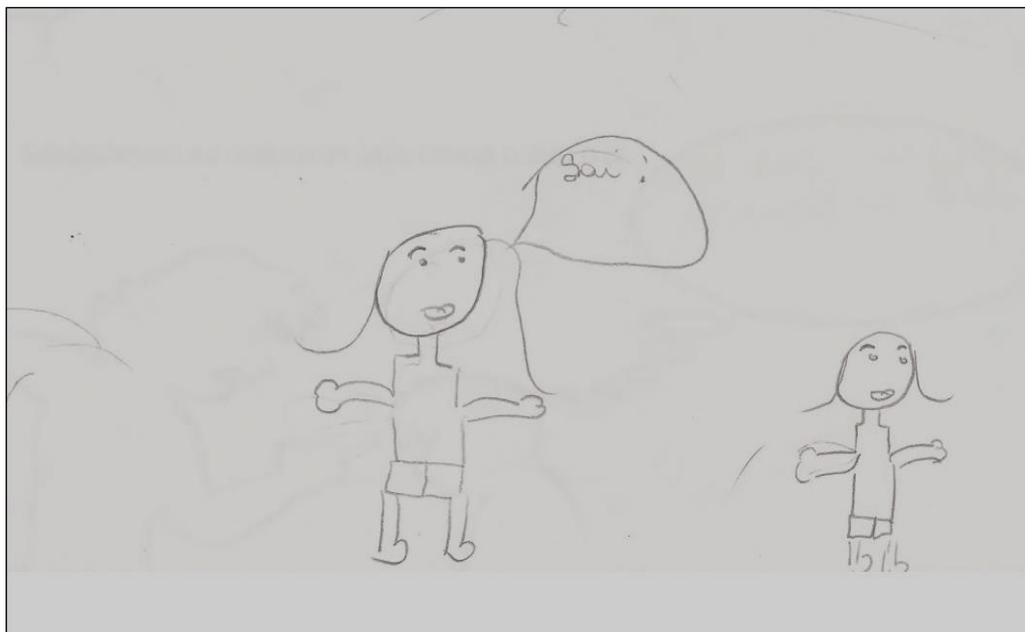


Ilustração 1 – desenho de aluno da turma de oito anos

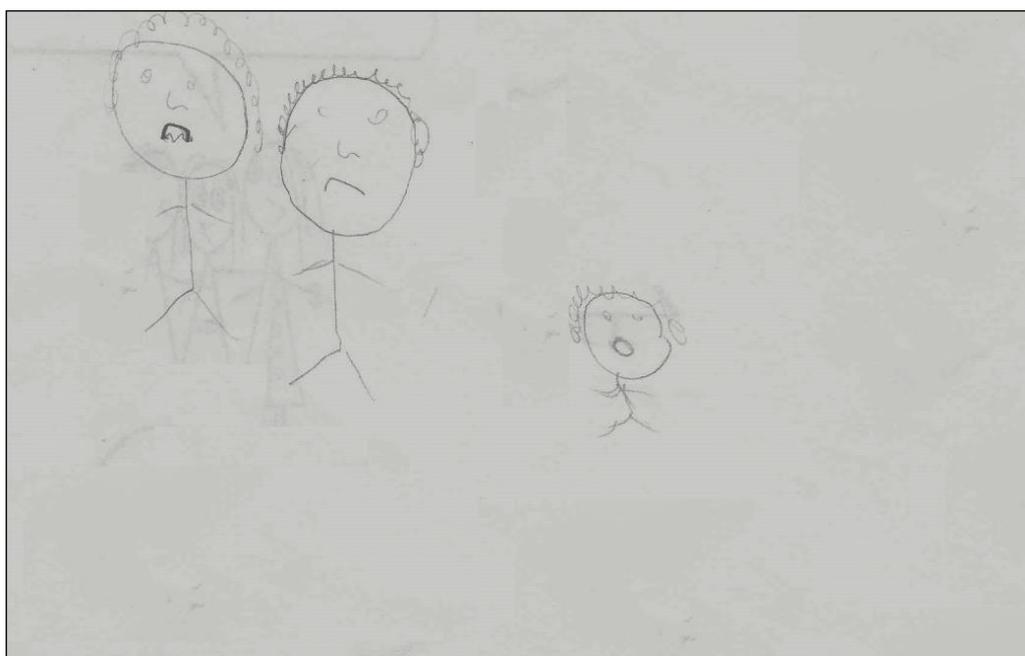


Ilustração 2 – desenho de aluno da turma de oito anos

Nos desenhos 1 e 2 outros personagens são colocados em cena junto ao protagonista. No desenho 1 observa-se uma menina de menor estatura sendo isolada por outra, que lhe manda sair de perto, e no desenho seguinte o mesmo isolamento aparece sem que seja verbalizado, o que se constata na expressão facial dos dois personagens de maior tamanho, que demonstram sua reprovação a um personagem menor, mantido a distância (des. 2).

Situação um pouco diferente é a que se verifica no desenho que segue:

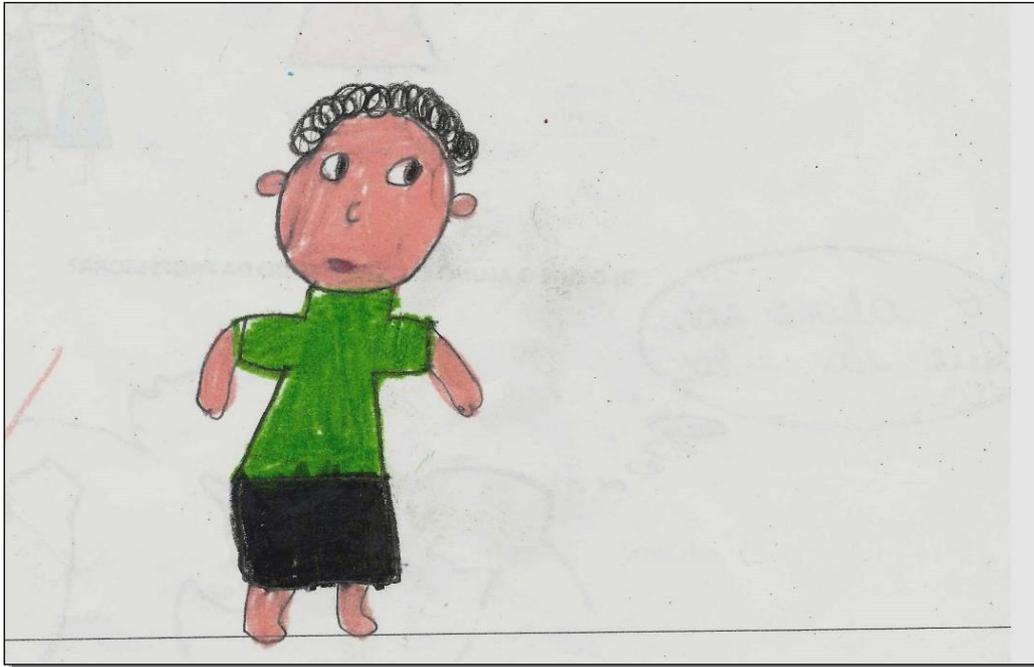


Ilustração 3 – desenho de aluno da turma de 10 anos

No desenho 3, também elaborado no espaço em que solicitamos que a criança desenhasse algo ruim que acontece na escola, o isolamento não aparece como processo, mas como produto.

Representado sem cenário e sem outras figuras humanas na mesma cena, o menino desenhado apresenta um expressão de vigilância e expectativa. O que se observa aqui não é o ingresso na “segunda casa”, a que se referem tantos livros voltados a crianças em fase de escolarização, mas sim a estada em um ambiente que não se revela ao sujeito com a devida clareza (ausência de cenário), do qual o sujeito não pode se apropriar (ausência de membros táteis), e que lhe exige que fique em permanente estado de prontidão, como quem se equilibra sobre uma corda bamba. A escola seria, assim, um lugar que oferece riscos, além de ser um lugar onde se está só, o que foi confirmado na abordagem feita à criança, que demonstrou sentir-se desamparada em muitas ocasiões da rotina escolar.

Dentre as situações de violência ocorridas na escola, os desenhos dão destaque, ainda, a agressão verbal, ameaças, e violência de gênero.

Neste sentido, os desenhos 4 e 5 sugerem situações de desigualdade de gênero que merecem ser apontadas.

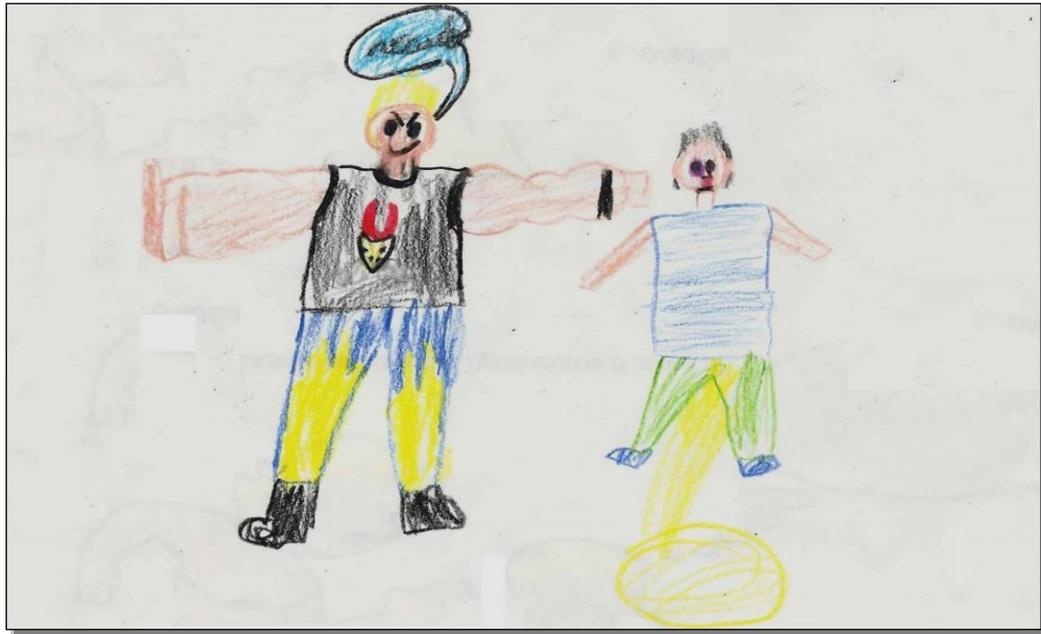


Ilustração 4 – desenho de aluno da turma de 10 anos

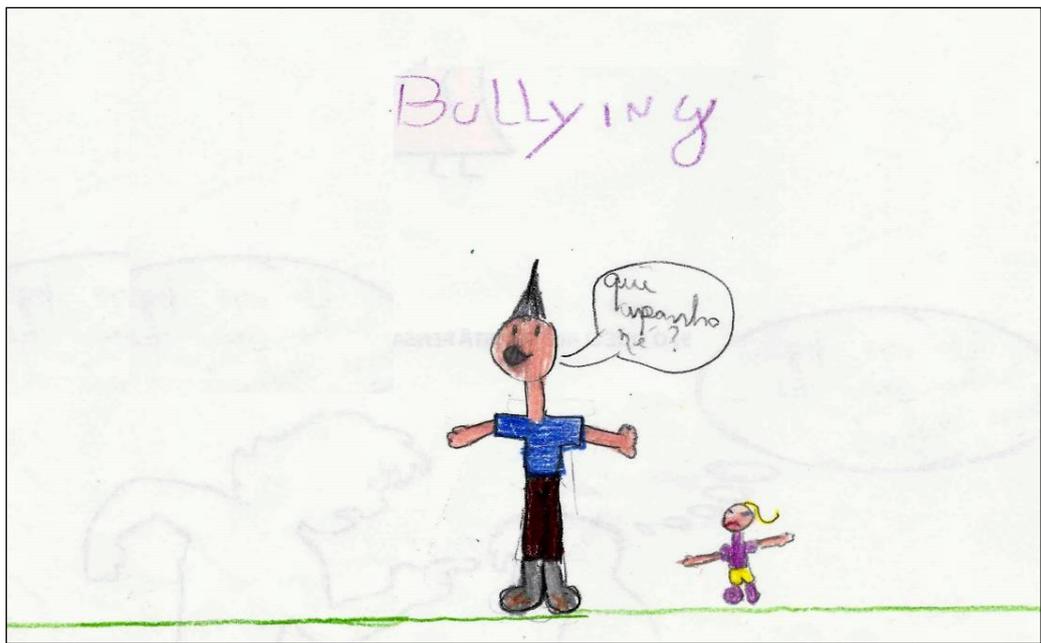


Ilustração 5 – desenho de aluno da turma de 8 anos

No desenho 4, que também associamos à banalização da violência de gênero, um garoto é chamado de “*veado*” por outro garoto mais forte, que se prepara para lhe dar um soco. Aos pés do menino agredido observa-se uma mancha amarela, que se inicia na altura de suas calças e desce rumo ao chão, tal como uma poça de urina. O desenho, que se apresenta bastante marcado por estereótipos de força e de masculinidade, ajuda a refletir a respeito das relações de gênero na escola.

Na imagem seguinte (desenho 5), elaborada por uma aluna, uma menina em tamanho diminuto tem as feições tristes e ouve do menino sorridente e mais de três vezes maior a seguinte pergunta retórica: “*quer apanhar, né?*” (grifos nossos).

Nos dois casos o agressor é retratado sorrindo, o que indica que a violência cometida por colegas na escola é percebida por estas crianças como sendo um veículo de satisfação para a criança agressora.

Situação contrária é retratada no desenho 6, em que a violência entre pares também é apontada como sendo a pior coisa que acontece na escola, contudo, nenhum dos envolvidos no episódio violento aparenta satisfação ou prazer.



Ilustração 6 – desenho de aluno da turma de 10 anos

Observa-se no desenho que a criança agressora tem as feições raivosas e está com o rosto vermelho (tal como a raiva é ilustrada na linguagem de quadrinhos). De sua cabeça saem pontos de exclamação e fumaça, reforçando o entendimento de que a violência resulta de uma explosão, da dificuldade de conter-se, da raiva.

Aqui também a criança vitimizada é desenhada em menor escala. Com o rosto coberto de lágrimas, o outro menino não parece revidar a violência sofrida.

Tendo as imagens em mãos, passamos a perguntar às crianças o que elas esperavam dos adultos quando essas cenas aconteciam na escola. E suas respostas foram sempre no mesmo sentido: o que esperam é que os adultos *vejam* que isso está acontecendo e *façam alguma coisa* para impedir que continue. Esperam do adulto por uma ação.

É neste ponto que retomamos a questão da violência escolar. Os adultos da escola presenciam a violência entre pares, mas não associam sua ocorrência com a instituição escolar. Conforme constatamos em pesquisa anterior⁶, no entendimento dos professores abordados toda e qualquer manifestação de violência na escola é decorrente de falta de estrutura familiar, de problemas psicológicos e do convívio com más companhias. A escola, no entender deles, seria apenas o lugar onde esta violência eclode e não teria qualquer relação com sua reprodução.

A partir de autores como Foucault (1987) e Zaluar e Leal (2001), constatamos que o uso abusivo de dispositivos de controle e punição que organizam as relações escolares pode ser tão importante para a eclosão da violência quanto a invisibilização de processos violentos em curso. Em outras palavras, quando os adultos da escola não conseguem enxergar processos violentos que se deflagram sob seus olhos, tornam-se, aos olhos das crianças, pessoas incapazes de zelar seu bem estar e, portanto, pouco dignas de confiança.

Cumpramos frisar que não se está negando a existência de uma violência extramuros que a cada dia penetra um pouco mais na escola. A questão é a forma como a escola lida com esta violência. No caso estudado, produzindo ainda mais violência simbólica.

Para os autores pesquisados, mesmo que não consciente e movida por condicionantes culturais, esta invisibilidade da violência que atemoriza crianças na escola não pode ser dissociada de uma situação de omissão por parte dos adultos. E isso se percebe com mais clareza quando a situação violenta envolve crianças já estigmatizadas – como tende a ocorrer com o *bullying*, cujas vítimas são, via de regra, crianças que antes já apresentavam dificuldades de relacionamento e baixa autoestima. Assim, a violência por elas sofrida tende a ser vista pelos adultos da escola como uma simples brincadeira que foi mal interpretada por uma criança reconhecidamente “problemática”. (MÁRQUES, 2013)

3 Outros adjetivos⁷

Uma das atividades solicitadas consistiu em pedir à criança abordada que, após observar a silhueta de uma professora em diálogo com um aluno, escrevesse em um “balãozinho” o que o aluno estaria pensando naquela situação, conforme a ilustração 7.

A leitura que as crianças das turmas de oito e dez anos fizeram da postura corporal dos personagens apontou para a percepção da situação de conflito que tínhamos a intenção de

⁶ Vide Assunção e Márques, 2012.

⁷ No presente item os alunos da turma de 10 anos serão identificados como A (ex. A1) e os da turma de oito anos como B. (ex. B1).

colocar em discussão. Todas as crianças que participaram da atividade, sem exceções, foram capazes de identificar prontamente que aquele era um momento de reprimenda. Suas reações à postura docente, contudo, foram um tanto diversificadas, sobretudo por faixa etária.



Ilustração 7 – instrumento de pesquisa

Na turma de 10 anos as reações incluíam uma revolta que se faz perceber por respostas ríspidas, marcadas pela agressão verbal: “*chata, vagabunda, desgraçada*” (A1); e também pela promessa de violência concreta “*se você fizer mais uma graça eu vou te bater*” (A2).

Outras imagens da mesma turma receberam frases que apontam para um processo de interiorização, por parte das crianças, da patologização da qual geralmente elas são o principal alvo. Frente à postura da professora, estas crianças respondem que o aluno retratado estaria pensando: “*ah, ela é louca*” (A3); “*nossa que louca doida*” (A4); “*essa mulher tem problema*” (A5), “*credo, ela só sabe gritar*” (A6).

Se para uns a agressividade manifestada pela docente é atribuída a um comprometimento emocional em relação ao qual não haveria o que ser feito – a “loucura” seria uma explicação e uma justificativa, tal como cotidianamente os professores fazem na escola em relação à agressividade dos alunos – outros alunos da turma lançam questionamentos e não respostas a este comportamento: “*ela só sabe ficar brava?*” (A7); “*o que eu fiz pra ela?*” (A8); “*nossa, ela é muito maldosa*” (A9).

Na turma de oito anos, em que a escrita está menos desenvolvida, as respostas construídas foram menos complexas, contudo, não menos ricas de significados.

Apareceu uma única resposta mais agressiva à agressão representada pela postura da professora: “cala a boca, feia” (B1). A maioria das crianças apontou que o aluno pensava em algo relacionado aos gritos que atribuíram à docente: “só sabe gritar” (B2), “não precisa gritar” (B3); “você grita comigo, eu fico triste” (B4).

Aqui cabe lembrar que a acústica da escola reforça a impressão de que todos gritam dentro das salas de aula o tempo todo. De fato quando andamos pelos corredores em horário de aula ouvimos as vozes dos professores e percebemos que a reprimenda feita aos berros é uma realidade no *locus* da pesquisa, contudo, piorada pelos problemas de acústica.

Considerando as duas turmas juntas, uma outra classe de respostas apontou para situações marcadas pela cultura. Para estas crianças, o aluno ilustrado é visto como alguém que cometeu ou é acusado de ter cometido uma falha que justificaria o comportamento do adulto. Ou seja, a abordagem agressiva do adulto não é o foco das percepções destes alunos e sim o que poderia ter motivado um comportamento para eles naturalizado: “por que eu fui fazer aquilo” (A10); “ela me faz sentir como se eu fosse culpado” (A11); “professora, eu não estou pensando nada de você, eu só quero estudar” (A12), “o que eu fiz?” (B5), “desculpa” (B6).

Uma criança respondeu no balão reservado aos pensamentos do aluno a frase “eu quero morrer” (B7), e desenhou uma lágrima no olho do aluno retratado. Outra escreveu “eu estava pensando que a professora não gosta de ninguém” (A13). Respostas estas, que nos fazem refletir mais seriamente sobre a escola enquanto ambiente em que se desenvolvem relações interpessoais e grupais de extrema importância para os que nela estão inseridos.

Considerações Finais

Na presente pesquisa foi possível constatar que a principal dificuldade encontrada acerca da violência institucional é o seu próprio reconhecimento, já que ela não é vista como uma forma de violência, e sim como um conjunto de estratégias à quais a escola precisa recorrer para garantir seu bom funcionamento.

Entendemos que a pesquisa está confirmando a tese de Abramovay (2006), para quem a violência da escola tem como uma de suas características certa articulação com a rotina institucional, sendo isso um dos elementos que mais dificulta sua identificação.

De acordo com Kodato (1999), a violência escolar vem sendo abordada levando pouco em conta o professor e mesmo a instituição como re/produtores de comportamentos violentos, ainda que não tendo consciência disso. Neste sentido, um dos problemas apontados pela pesquisa foi a invisibilidade da violência escolar aos olhos dos adultos. Essa dificuldade de

reconhecer que a violência esta presente pode ser vista quando os próprios docentes encaram as vítimas de *bullying* como sendo aquelas crianças já previamente estigmatizadas por algum problema. Então eles não percebem que suas próprias atitudes e/ou sua omissão alimentam mais ainda esse processo de violência.

Conclui-se que além da violência institucional, a qual segundo Oliveira e Martins (2007) é fruto de diversos fatores, entre eles a profunda desigualdade entre as classes sociais, há também a presença visível da violência entre pares, caracterizada tanto pela violência dura quanto pela violência simbólica, esta última interiorizada e reproduzida pela própria cultura escolar.

Referências

ABRAMOVAY, M (coord.). **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, 2006.

_____.; RUA; M.G. **Violência nas Escolas**. Brasília, UNESCO, 2002.

ADORNO, S. Criança: a Lei e a Cidadania, In: RIZZINI, Irene (org.), **A criança no Brasil hoje - desafio para o terceiro milênio**, Rio de Janeiro: Univ. Santa Úrsula, 1993. pp.102-113.

ANDRÉ, M. E. D. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

ASSUNÇÃO, F. O. F., et al. A violência da escola segundo a percepção de professores(as) do ensino público fundamental. **I Congresso Internacional de Trabalho Docente e Processos Educativos**, Uberaba, 2011.

_____.; MÁRQUES, F.T. **A violência institucional na percepção de professores(as) de uma escola pública do ensino fundamental**. Relatório final apresentado ao Programa Institucional de Iniciação Científica da Universidade de Uberaba, 2012.

BARRILARI, A. M. M. **A Violência da Escola: uma produção social legitimada**. Dissertação (Mestrado), PPGE, Universidade de Sorocaba, SP: 2007, PP. 15-51.

BLEGER, J. O grupo como instituição e o grupo nas instituições. In: KAËS, R. (org.). **A instituição e as instituições**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

BOURDIEU, P. & PASSERON, C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, P. A Violência Simbólica. In: **A Dominação Masculina**. 8ª Ed., Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2010, p. 45-53

CHARLOT, B.; ÈMIN, J.A. (coords.) **Violences à l'école: état des savoirs**. Paris: Mason Armand Colin, 1997.

DENZIN, N. K. **The Research Act**, Englewood Cliffs, N. J., Prentice Hall, 1989.

FALEIROS, V. de P. A Fabricação do Menor, **Humanidades**, nº12 ano IV, UNB, 1987. pp.05-15.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** (6. ed.). São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

GUSMÃO, N. M. M. **Terra de Pretos, Terra de Mulheres: terra, mulher e raça num bairro rural negro**. 1. ed. Brasília: Biblioteca Palmares, 1996.

_____. ; MÁRQUES, F. T. A Criança, a rua, a escola: relações em jogo ou jogo de relações? **Anais do XX Encontro Anual da ANPOCS**. Caxambu, MG, 1996.

KODATO, S. A crueldade na instituição. **Revista de Psicologia Social**. n.1, jan., 1999.

MÁRQUES, F. T. Intolerâncias e In[ter]venções: 'menores' e 'crianças' no imaginário social brasileiro. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 9, 2011, pp. 797-809.

_____. **A Maldição das Ruas e o Estigma do Pivete: um estudo antropológico da construção da criança/adolescente em situação de rua na cidade de Santos, SP**. Dissertação (Mestrado), FCHL-UNESP, Araraquara, 1997.

_____. Na escola, entre violências: percepções de uma comunidade escolar sobre violência institucional e assédio moral horizontal. **Anais do XVI Congresso Brasileiro de Sociologia**. UFBA, Salvador, BA, 2013.

MEDRADO, H. I. P. Formas contemporâneas de negociação com a depredação. **Cadernos Cedex**, Campinas, 47(19), 81-103, 1998.

OLIVEIRA, É. C. S; MARTINS, S. T. F. Violência, sociedade e escola: da recusa do diálogo à falência da palavra. **Psicologia & Sociedade**, n. 9, vol.1, jan.2007, p. 90-98.

PAULA, A.S.; KODATO, S. Histórias de vida e representações sociais de violência por professores. **Temas em Psicologia**, 2010, Vol. 18, no. 1, p. 177 – 189

SANTOS, J.V.T. O muro da escola e as práticas de violência. In: SILVA, L.H.; AZEVEDO, J.C. (Org.). **Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 228-234.

SPOSITO, M. P. Violencia Colectiva, jóvenes y educación. **Revista Mexicana de Sociologia**, no. 3, 1994.

ZALUAR, A.; LEAL, M.C. Violência Intra e Extra Muros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, 2001, vol.16, nº 45.