



PONTOS
CONTRA

* Mestre em Educação
pela Universidade
Católica de Brasília,
com interesse pela
Criatividade e
suas Implicações
Educativas.
Professora do curso de
Pedagogia, contratada
pela Universidade
de Brasília. E-mail:
enydlo@terra.com.br

GESTÃO ESCOLAR E COMBATE À VIOLÊNCIA: uma articulação necessária

School management and combating violence: a necessary
dialog

Correspondência:
Endereço: SQS 106,
Bloco B, Apt. 406 - Asa
Sul - Brasília - Distrito
Federal - CEP -
70345-020.

Eny da Luz Lacerda Oliveira*

Resumo

A questão que norteia esse artigo é uma reflexão acerca do contínuo agravamento da violência nas escolas e também sobre as ações e iniciativas de combate a esse fenômeno. Será abordada, ainda, a importância do gestor educacional como figura de frente no contexto escolar, dada sua maior autonomia e maior poder de decisão que seus pares, o que o coloca como principal personagem na mobilização de ações para o enfrentamento, o combate e a prevenção aos atos violentos no ambiente escolar. Este fato nos leva a crer que não se pode conceber essa luta sem considerar a forte presença e atuação desse profissional.

Abstract

This article is guided by a reflection on the continuous worsening of violence in schools, and the actions and initiatives taken to combat this phenomenon. It addresses the importance of the educational manager as a key figure in the school context, given the greater autonomy and power of decision-making of this individual over his/her colleagues, which gives him/her a leading role in the mobilization of actions to confront, combat and prevent acts of violence in the school. This fact leads us to believe that this struggle cannot be adequately dealt with without the strong presence and action this professional.

Palavras-chave

Gestão escolar. Prevenção. Violência.

Artigo recebido em
20/06/2008
Aprovado em
05/11/2008

Key words

School management. Prevention. Violence.



PONTOS
CONTRA

A violência é por natureza instrumental; como todos os meios, ela sempre depende da orientação e da justificação pelo fim que almeja. E aquilo que necessita de justificação por outra coisa não pode ser a essência de nada.

Hannah Arendt, Sobre a Violência.

A globalização traz consigo profunda mutação social, conformando um novo mundo. Os desafios, as incertezas e a vulnerabilidade encontram-se permanentemente presentes em todos os segmentos sociais, gerando complexidade, iniquidade e desigualdades marcantes. Essa nova sociedade vem acompanhada de uma grande transformação nas relações de produção e de poder, que resultam numa mudança substancial no modo de se perceber as formas de espaço e tempo e, ainda, no aparecimento de uma nova cultura (CASTEELS, 2002).

Inserida nesse contexto social está a violência, cada vez mais presente, intensa, diversa e preocupante. A violência aparece, hoje, como um dos focos de preocupação e atenção por negar os direitos fundamentais à maioria da população, não apenas no Brasil, mas também em muitos países do mundo. Essa negação dos direitos do homem encontra explicações em variadas fontes, sendo uma delas o modelo econômico e social excludente, que reforça as diferenças ao acesso da população aos bens sociais, o que tem colocado o Brasil no ranking dos países com pior distribuição de renda do mundo.

Assim, a extrema desigualdade que permeia as relações humanas é certamente um dos fatores que contribui fortemente para a degeneração do comportamento humano. Conforme Werthein (2006), uma pesquisa realizada numa série de países apresentou dados preocupantes ao situar o Brasil no deplorável quinto lugar em um ranking mundial de taxas de óbito por violência conjunta, tais como acidentes de transporte, suicídios, homicídios e outras violências, entre jovens de 15 a 24 anos.

A violência pode ser entendida de diversos ângulos e podem se adotar múltiplos enfoques. Uma definição que aparece em Abramovay e Rua (2004, p. 22), tendo por base as palavras de Johan Galtung, um dos pioneiros dos estudos sobre a paz, considera que “violência é tudo o que causa a diferença entre o potencial e o atual, entre o que foi e o que é”. A partir dessa definição, as autoras conceituam a violência como “toda ação que impede ou dificulta o desenvolvimento.” Contudo, vale ressaltar que falta concordância em relação ao conceito de violência, sendo este relativo e subjetivo, podendo variar de acordo com a pessoa, o local, a idade, a época, entre outros aspectos.



PONTOS
CONTRA

A Violência na Escola

A escola não escapou desse fenômeno social e sofre incessantemente com o agravamento das ocorrências de atos violentos no seu interior e também no seu entorno. A violência se manifesta de diversas maneiras e envolve os integrantes da escola tanto como vítimas quanto como agressores. A dimensão que a violência atingiu no ambiente escolar, que deveria ser de socialização, aprendizagem e formação do homem, põe em risco o exercício dessas funções, pois a instituição escolar também aparece como lugar de explosão de conflitos sociais. Trata-se de uma tendência bastante difundida, pois foi registrada em, pelo menos, 23 países nos quais o fenômeno foi pesquisado (SANTOS, 2001).

Um estudo realizado pela UNESCO, conforme Werthein (2006), identifica alguns fatores que influenciam negativamente o destino de milhares de jovens. Aparecem como os mais marcantes a pobreza reinante, dificuldades cada vez maiores de inserção no mundo do trabalho, os problemas da escolarização e do preparo profissional, a cartelização expansiva da delinquência e da droga, a impunidade e a perda de confiança na efetividade do sistema jurídico.

Outro estudo realizado pela UNESCO em 14 capitais brasileiras - Distrito Federal, Goiânia, Cuiabá, Manaus, Belém, Fortaleza, Recife, Maceió, Salvador, Vitória, Rio de Janeiro, São Paulo, Florianópolis, Porto Alegre -, tanto em escolas públicas quanto em particulares, aponta uma variedade de violências. Abramovay (2002), responsável pelo estudo, categorizou essas violências em três grupos, quais sejam: violências física, simbólica e institucional.

A violência física, a mais explícita, é normalmente punida, mas em contrapartida as violências simbólica e institucional geralmente não o são e, muitas vezes, não são consideradas como tal. Em linhas gerais, a violência simbólica se refere aos abusos de poder, agressões verbais, intimidação (bullying); ao passo que a violência institucional diz respeito à marginalização, que pode ser exemplificada com a falta de interesse dos professores, diretores e outros profissionais da escola em dialogar, escutar ou compreender os alunos. A autora chama especial atenção para esses dois últimos tipos de violência, visto que eles geralmente não transcendem os muros da escola e, por isso, nem sempre são percebidos pela sociedade, mascarando, desse modo, uma parte considerável da violência na instituição escolar.





PONTOS CONTRA

Hoje em dia, a escola tem aparecido nos noticiários como um cenário de ocorrências violentas, englobando agressões físicas, simbólicas, ameaças e agressões de alunos contra professores, violência sexual entre alunos e alunas, uso de armas, consumo de drogas, roubos, furtos, violência contra o patrimônio e até assassinatos. Embora a violência física cause maior impacto, os atos de violência simbólica ou psicológica, praticados nas relações interpessoais que ocorrem no cotidiano escolar, transformam-se, inúmeras vezes, em atos mais profundos, desconcertantes e marcantes, causando um efeito negativo ao indivíduo, não raramente, de grande extensão.

Diante de tão desestimulante contexto, a escola, embora acusada de reforçar as desigualdades sociais, é também considerada como o principal espaço de relações em que encontramos as práticas pedagógicas de formação da consciência social e de consolidação dos valores e condutas que formam o homem para atuar na sociedade. Assim, se a escola pretende continuar cumprindo seu papel formador, é imprescindível que ela contemple ações e estratégias pedagógicas que privilegiem o combate e a prevenção à violência.

Ações para Diminuir a Violência na Escola

Como meio de enfrentar a violência, organismos internacionais, governos, organizações não-governamentais e escolas vêm empreendendo esforços no sentido de propor alternativas viáveis aos jovens que convivem com a violência no cotidiano. Entre essas iniciativas, encontram-se o programa “Abrindo Espaços: Educação e Cultura Para a Paz”, lançado pela UNESCO (2000), em parceria com os governos estaduais e municipais, que tem conseguido, conforme Werthein (2006), reduzir a baixo custo por aluno as violências em escolas e comunidades de baixa renda.

O programa supracitado tem por objetivo a construção de uma cultura de paz, de educação para todos e, ao longo da vida, a erradicação e o combate à pobreza e a construção de uma nova escola para o século XXI. Tal iniciativa consiste em abrir escolas localizadas em áreas de baixa renda nos finais de semana - justamente quando mais aumentam os índices de violência relacionados à juventude -, oferecendo alternativas de lazer, cultura e esportes a jovens em situação de vulnerabilidade social (ABRAMOVAY; AVANCINI, 2006).



PONTOS CONTRA

As oficinas constituem uma característica do programa e consistem em atividades com conteúdos e metodologias específicos, sendo, geralmente, incorporados uma variedade de cursos, como artesanato, bijuteria, teatro, rádio, culinária, papel marchê, grafite, dança, tricô, maquiagem, modelagem, origami, percussão, entre outros.

Segundo Abramovay e Avancini (2006), a UNESCO acredita que um dos caminhos mais promissores para a construção da cultura de paz é o desenvolvimento de propostas que priorizem a juventude, concebidos a partir de conceitos como cidadania e participação, viabilizados por meio de práticas de educação, cultura, esporte e lazer. Assim, “o desafio maior está em transformar premissas, filosofias, concepções e resultados de pesquisas em medidas práticas que possam contribuir para a formulação de políticas públicas” (ABRAMOVAY; AVANCINI, 2006, p. 25).

As experiências com o “Abrindo Espaços” demonstraram que as comunidades que participam do programa passam a se identificar com as escolas, o que resulta em queda na depredação do seu patrimônio e na violência. Werthein (2006) explica que, participando do programa, o desempenho escolar dos alunos melhora, visto que a escola se torna um lugar mais prazeroso, ou seja, onde se deseja estar. O programa vem sendo desenvolvido nos estados de Pernambuco, Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Piauí, Sergipe, Santa Catarina, Curitiba e Bahia. São mais de seis mil escolas públicas em todo o país, atingindo um público médio de oito milhões de pessoas.

Adiciona-se à iniciativa supracitada o “Programa Nacional Paz nas Escolas”, uma parceria entre o Ministério da Justiça, através da Secretaria de Estado de Direitos Humanos, e o Ministério da Educação, no qual a solidariedade, o respeito aos direitos humanos, a promoção de uma cultura de paz e não-violência são as principais diretrizes. O programa vem alargando as parcerias para expandir suas ações e preservar as escolas como espaços privilegiados de democracia e de construção da cidadania.

Alguns dos projetos apoiados pelo programa são: Radical pela Paz nas Escolas; Convivência Multicultural Cidadã pela Paz; Paz e Arte na Escola; Agentes Comunitários de Educação - Educadores Sociais; Paz e Cidadania nas Escolas e no Bairro; Direitos Humanos na Escola; Ampliando o Espaço e Ação para a Paz; Escola Participativa: construindo segurança; entre outros.





PONTOS
CONTRA

Experiências Bem-Sucedidas no Combate à Violência Escolar

Conforme já mencionado, nossas escolas encontram-se permeadas por atos de violência de todos os tipos, desencadeados por situações como atos de indisciplina, agressões entre alunos e professores, pichações, depredações, não explicitação das normas de organização da escola, carência de recursos humanos e materiais, baixos salários de professores e funcionários, falta de diálogo entre os integrantes da unidade escolar e não interação da família e da comunidade, entre outros (ABRAMOVAY; RUA, 2004). Em que pese essa preocupante condição do nosso sistema educacional, consideramos importante ressaltar que experiências bem sucedidas dentro das escolas vêm sendo efetivadas com sucesso.

Cabe destaque ao estudo de Abramovay et al. (2003), que relata experiências bem sucedidas em escolas públicas de 14 estados brasileiros, constituindo um total de 146 escolas previamente selecionadas. Essas escolas apostaram em iniciativas inovadoras e, com isso, têm conseguido melhorar o desempenho educacional e reduzido a violência no ambiente escolar. O estudo analisa a importância do clima escolar e do papel do gestor; a valorização do aluno, do professor e da escola; o exercício do diálogo; o trabalho coletivo; a participação da família e da comunidade; a ressignificação do espaço físico; o incremento da sociabilidade; e a construção do sentido de pertencimento. O sentimento de pertença e integração, ou seja, o “sentir-se parte de” é essencial para que nos sintamos estimulados, envolvidos e responsáveis por nossas ações, pelo outro e por nós mesmos.

A pesquisa *Violências nas Escolas*, realizada pela UNESCO (2002), foi o ponto de partida para que interesses surgissem no sentido de estudar as escolas inovadoras, visto que os resultados dessa pesquisa apontaram para uma situação preocupante, bastante grave e em plena ascensão. Assim, o objetivo do estudo “Escolas Inovadoras” foi dar visibilidade a uma série de iniciativas que vêm sendo desenvolvidas em escolas públicas e que têm contribuído de forma eficaz para prevenir e enfrentar os atos de violências que repercutem diretamente na qualidade da educação. A pesquisa ouviu diretores de escola, alunos, professores, coordenadores de projetos e comunidade.

O estudo apresenta as práticas, as estratégias de superação, as perspectivas das escolas, as soluções e as respostas encontradas pelas escolas inovadoras para superar



PONTOS
CONTRA

o fracasso e construir uma cultura de paz. As iniciativas propiciam processos criativos que possibilitam uma melhor articulação e transformação do clima escolar, provendo maior interação e integração entre os vários setores que compõem a escola, o que resulta em fortalecimento e compartilhamento dos interesses e objetivos a serem alcançados.

Entre os 107 projetos desenvolvidos pelas “Escolas Inovadoras”, 78 voltam-se para as áreas educacional e cultural. O Colégio Estadual Guadalajara, no Rio de Janeiro, por exemplo, trabalha a literatura nacional por meio da dramatização. O objetivo desse projeto é fazer com que os alunos se interessem por nossos autores e, conseqüentemente, valorize-os. Os autores cujos trabalhos serão privilegiados no projeto são escolhidos a cada ano, perfazendo um total de quatro. São os alunos que definem uma dinâmica diferenciada de construção do texto para a montagem da peça, dos cenários, para confecção dos figurinos, promovendo desse modo a interação entre literatura e teatro.

As estratégias e ações utilizadas pelas “Escolas Inovadoras” apontam, conforme a pesquisa, que resultados significativos vêm sendo obtidos como, por exemplo, o aumento da assiduidade e freqüência às aulas, a melhoria nas notas e no rendimento escolar, maior interesse pelo estudo e pela pesquisa, redução da evasão, além do desenvolvimento de responsabilidades em relação ao espaço escolar. Segundo depoimentos de diversos diretores e alunos dessas escolas, foi possível comprovar a redução dos casos de indisciplina, agressões, ameaças, intimidações, além de uma maior motivação por parte dos estudantes e professores.

Conforme Abramovay et al. (2003), a prática do diálogo constante contribui para que professores e alunos sintam-se mais participantes da dinâmica escolar e, com isso, mais responsáveis por ela.

Os autores destacam um dado importante, que vem contrariar uma tendência observada em muitas escolas brasileiras, que é o fato de a maioria das “Escolas Inovadoras” construírem respostas à violência, sem a utilização de artefatos de disciplina e segurança, como circuito interno de TV, policiamento na entrada, revista de alunos por meio de detectores de metais. Ao contrário, as escolas investem incondicionalmente em práticas disciplinares guiadas por concepções educativas ampliadas e processos de trabalho pedagógico continuado, buscando a co-responsabilidade de todos os envolvidos no cotidiano escolar, orientados por questões éticas e morais. “A opção por práticas dialógicas de resolução dos conflitos





PONTOS CONTRA

e a aposta na cultura como espaço-tempo de co-existência demonstram que podem ser muito mais efetivas no combate à violência do que investimento instrumental em aparatos de segurança” (ABRAMOVAY et al., 2003, p. 383).

A Condução do Enfrentamento da Violência: o Papel do Gestor

A pesquisa de Abramovay et al. (2003) dedica especial atenção ao processo de gestão no êxito das “Escolas Inovadoras”. Com referência ao papel do gestor, a pesquisa aponta que uma gestão aberta à mudança constitui traço comum às escolas inovadoras, uma vez que ela transforma os modos convencionais de administração, adotando uma nova forma de atuação, que privilegia e valoriza os alunos e o diálogo como instrumento para a resolução de problemas.

Desse modo, como forma de repressão à violência, o que emerge são ações e estratégias planejadas, tendo como base os conceitos e princípios que norteiam uma gestão escolar democrático/participativa, ou seja, um processo coletivo e totalizante, cujo requisito principal é a participação efetiva de todos. Cabe lembrar que somente a prática cotidiana, reiteradamente vivenciada, demonstrará o conteúdo de uma gestão dessa natureza.

O primeiro passo para enfrentar o problema é aquilatar a sua real dimensão, sugerem Abramovay e Rua (2004), ou seja, avaliá-lo tal como ele se manifesta cotidianamente. Mas como abordar a repressão e o combate à violência com eficácia? Faz-se necessária a presença marcante e eficiente do gestor educacional como mobilizador e racionalizador de ações, visto que da sua forma de atuação como uma das peças chave do processo educativo da escola resultará o sucesso ou o fracasso dessa instituição e de seus membros. Suas experiências pessoais influenciarão nas experiências e nas ações coletivas.

Mas, apesar do gestor escolar ainda não contar com um conjunto teórico ajustado e consolidado para realizar suas atividades de administração, as políticas educacionais o favorecem por meio de duas leis principais, que tratam da reorganização dos sistemas de ensino e direcionam as mudanças que se fazem necessárias na educação.



PONTOS
CONTRA

Em primeiro lugar, o gestor tem o apoio da Constituição Federal de 1988, a qual avançou no sentido de garantir uma gestão democrática no ensino público (206, VI) e viabilizar a adoção de critérios para a participação da população no processo educacional dentro das escolas. Neste sentido, o gestor poderá contar com o apoio de membros externos à escola, com suas experiências e vivências pessoais e sociais, não menos importantes que experiências e vivências dos educadores, para alcançar com sucesso os objetivos estabelecidos, neste caso específico, o combate à violência escolar.

Em segundo lugar, o gestor pode contar com apoio legal das disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Conforme o artigo 14 da referida lei, os sistemas de ensino públicos definem as normas dessa gestão na educação básica, de acordo com suas “peculiaridades” e conforme os seguintes princípios:

- I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Assim, analisando esse apoio legal, pode-se inferir que, quando se trata de democratizar a gestão, os objetivos das políticas governamentais se dirigem para uma concessão maior de autonomia e poder ao gestor educacional, para que ele possa buscar pessoas e parcerias em prol da realização dos objetivos escolares. Contudo, para compartilhar ou abrir espaço para uma gestão participativa, faz-se necessário que o gestor sensibilize a toda a comunidade escolar, mostrando que o bem-estar de todos e a busca de resultados satisfatórios e soluções viáveis e efetivas para o que se propôs necessitam do envolvimento e do apoio coletivos.

No final da década de 70, conforme Luck et al. (2001) educadores e pesquisadores de todo o mundo voltaram sua atenção para o impacto que uma gestão participativa pode causar no que se refere à eficácia das escolas como organizações. Observou-se que, sozinho, o gestor não pode dar conta de todos os problemas e questões que envolvem a escola. Adotou-se, então, uma abordagem participativa, cujo princípio estipula que, para ter sucesso, é necessário que o gestor busque o conhecimento específico e a experiência de seus companheiros de trabalho.

Dessa forma, a gestão da escola assume uma “autoridade compartilhada”, na qual se delega poder aos representantes da comunidade escolar, que por sua vez assumem responsabilidades em conjunto. Para compartilhar a gestão, deve-se envolver a



PONTOS CONTRA

comunidade escolar interna e externa, as diversas associações do bairro, o comércio, entre outros. As parcerias constituem um apoio importante na transposição de barreiras, as mais diversas e divergentes que se apresentam cotidianamente ao longo da trajetória pelo alcance dos objetivos.

Nesta perspectiva, Carneiro (2000, p. 77) destaca que: “[...] as decisões centralizadas no diretor cedem lugar a um processo de resgate da efetiva função social da escola, através de um trabalho de construção coletiva entre todos os agentes da escola e, destes com a comunidade”.

Vale lembrar que as expectativas com relação ao que se espera daqueles com os quais se compartilha a gestão devem ser bastante positivas, pois conforme Gomes (2005), muitos estudos demonstraram que aquilo que se espera de alguém tende a influenciar no seu comportamento e, conseqüentemente, no resultado de suas ações.

Creemos poder depreender que, para se colocar em prática uma gestão democrática, existem algumas condições a se levar em conta, a saber: transparência das informações que devem originar de fonte fidedigna; controle e avaliação compartilhada do processo educativo; tomada de decisão de forma coletiva; as normas de gestão devem ser regulamentadas e/ou legitimadas pela maioria; deve haver coerência da gestão com o processo democrático mais amplo da sociedade; e vigilância e controle da efetividade das ações.

Outros caminhos podem ser sugeridos para se abrir a porta para uma gestão democrático/participativa, são eles: passar da fragmentação para uma visão integradora e mais abrangente da relação escola/indivíduo/sociedade; da ação episódica para um processo contínuo, ou seja, ter atitude pró-ativa; da hierarquização para a coordenação e da limitação da responsabilidade para sua expansão.

Diante das características da gestão democrática e participativa aqui expostas, acredita-se que essa forma de ação se configura como uma estratégia eficaz de prevenção e combate à violência na escola. Contudo, a instituição, por si só, por mais que esteja aparelhada e sua equipe movida pela melhor das intenções, não será capaz de fazer frente a um problema que tem suas raízes extra-muros, seja na forma da violência física, seja na da simbólica, alimentada por hábitos e preconceitos disseminados no meio mais amplo que a circunda.

Boa parte dos recursos necessários à implementação de uma proposta efetiva de enfrentamento da violência deve provir da comunidade externa por duas razões.



PONTOS
CONTRA

A primeira, pelo fato de que nem todas as escolas, aliás, a maioria, integram um programa que as apóie e subsidie nas ações necessárias à almejada integração com a comunidade. A abertura das escolas nos fins de semana, por exemplo, tem um custo diminuto, porém nem sempre a escola tem os recursos para cobri-lo. Assim, caberá à comunidade externa canalizar para a escola os recursos necessários.

Essa colaboração poderá ser obtida como decorrência da articulação promovida pelo gestor com a comunidade, conforme já explanado. Mas, por outro lado, ela poderá advir ainda devido a uma segunda razão, que se refere ao fato de a comunidade também ser vítima da violência, talvez em graus até mais elevados que a escola. Esse fato poderá fazer com a comunidade externa perceba que os interesses da escola são os seus e, desse modo, apóie as iniciativas de combate à violência, contribuindo, de todas as formas, para que a escola alcance seus objetivos.

Mas se a gestão democrática visa à participação efetiva e imprescindível de todos aqueles que integram a escola, é necessário fortalecer, com base em seus princípios, grupos como os conselhos de direção e de classes, as equipes pedagógicas e de apoio administrativo. Esse fortalecimento é indispensável para que esses grupos tenham condições de organizar, mobilizar e articular todos os recursos materiais e humanos necessários para o avanço dos processos sociais e educacionais dos estabelecimentos de ensino.

Criar um ambiente participativo é condição essencial para que as pessoas assumam e controlem o próprio trabalho, sintam-se partes do processo e se envolvam com mais afinco, determinação e empenhimento na busca por resultados satisfatórios. Valorizar cada função exercida no espaço escolar - professores, orientadores educacionais, secretárias, psicólogos, entre outros - é imprescindível para que se obtenha o apoio, o envolvimento e o comprometimento dos profissionais com as tarefas que devem desempenhar no exercício de suas funções. Além disso, Abramovay et al. (2003) salientam que, apesar de suas particularidades, os sujeitos que integram a escola carregam o potencial gerador de um conhecimento global, capaz de colaborar para a diminuição da exclusão e para a promoção de uma maior integração social.

A ação conjunta no combate à violência escolar é indispensável, uma vez que levantamentos realizados em diversos países pela UNESCO (2002) revelam que esse fenômeno social não se restringe ao Brasil ou países em desenvolvimento, mas é um problema globalizado, que se manifesta em diversas partes do mundo.





PONTOS CONTRA

Pesquisas da UNESCO-Brasil (2002) revelam ainda que a violência cria um ambiente desfavorável ao aprendizado, prejudicando o desempenho do aluno e desmotivando professores e dirigentes. Contudo, as pesquisas também mostram que é possível superar esta realidade e avançar no sentido da construção de uma cultura pela paz, em que a escola seria como o vetor e espaço de difusão e consolidação do novo modelo de relacionamento social. Estudos também mostram que as escolas não são obrigatoriamente violentas, mas que elas passam por situações de violência que podem ser ou não superadas.

Diante do exposto, percebe-se que prevenir e superar a violência dentro da escola demanda um esforço muito grande, mas não é um objetivo inalcançável. Algumas perspectivas que aos poucos começam a ganhar terreno no plano das políticas públicas no Brasil são: o avanço no que se refere à garantia de escola para todos; a expansão do ensino médio, criando maiores oportunidades para a juventude brasileira; e o combate às drogas e à AIDS nas escolas, cujos resultados já se tornam transparentes.

Considerações finais

Ao abordar o tema violência nas escolas, deparamo-nos com múltiplas contradições. No Brasil, conforme Peralva (citado por ABRAMOVAY; RUA, 2004), contraditoriamente, registrou-se o aumento de violência em período de consolidação da democracia, desde a década de 1980. Da mesma forma, atualmente, a escola, ao mesmo tempo em que se constitui como um lugar de aprendizagem de valores e de exercício da ética e da razão, é também lugar de incivilidades, brigas, invasões, depredações e até mortes.

A violência se faz presente de várias formas em nossas vidas, crescendo num ritmo acelerado e com tamanha dimensão que muitas vezes parece incontrolável. Assim, a tendência é fazer-nos sucumbir à descrença e ao conformismo, fazendo parecer, em alguns momentos, que já não há mais solução.

No entanto, estudos, como os já mencionados, revelam que, construindo mecanismos de prevenção e combate à violência, é possível reverter esse quadro. Contudo, é fundamental construir uma visão crítica sobre o assunto a partir do



PONTOS
CONTRA

conhecimento profundo das raízes e da verdadeira dimensão da violência. Nesse contexto, a escola, conforme Werthein (2006, s/p), “não pode ser lugar apenas da cognição, mas também do sentimento, da emoção, da diferenciação de certo-errado, falso-verdadeiro, belo-feio”.

As ações desenvolvidas pelas “escolas inovadoras” apontam, conforme Abramovay et al. (2003), que é possível a implementação concreta de uma política pública voltada para a prevenção e o enfrentamento da violência, bem como para melhorar as condições de acesso e permanência na escola. Para tanto, é fundamental o investimento na melhoria de qualidade do ambiente escolar e o reconhecimento de que a instituição e seus sujeitos “devem ser tratados da mesma forma como nós próprios gostaríamos de ser tratados” (CUÉLLAR, citado por ABRAMOVAY et al., 2003, p. 382).

A partir da literatura sobre a violência, ainda pouco explorada se considerarmos a dimensão que alcançou esse fenômeno, percebemos que o estudo de Abramovay e Rua (2004), que resultou no livro “Violências nas Escolas”, constituiu-se como a mola propulsora que despertou os vários segmentos sociais para a gravidade e complexidade com que a violência atingira nosso sistema educacional.

A obra em questão traz duas posições diferentes em relação às hipóteses explicativas da violência nas escolas: na primeira, conforme a teoria broken windows, as comunidades que apresentam pequenos sinais de abandono ou decadência estão mais vulneráveis à violência, o argumento é de que, principalmente, aspectos físicos (grafite, lixo, depredação) e pequenas delinquências (bebida e vagabundagem) indicam aos marginais que não há uma autoridade vigilante e sinalizam aos indivíduos em geral o descaso para com suas condições de vida. Contrapondo a essa posição, a literatura nacional adverte contra associações deterministas entre pobreza e violência no bairro e na escola, tendo em vista esses ambientes apresentarem escolas com diferentes níveis de violência (SPÓSITO; BATISTA; EL-MOOR, citado por ABRAMOVAY; RUA, 2004). Spósito ressalta, ainda, que “a diversidade também sinaliza o fato de que ambientes sociais violentos nem sempre produzem práticas escolares caracterizadas pela violência” (ABRAMOVAY; RUA, 2004, p. 64).

A esse respeito, pode-se dizer que as causas da violência são plurideterminadas por fatores sociais, estruturais, conjunturais, históricos, entre outros, e que possui também facetas determinantes como, por exemplo, fatores subjetivos e personológicos.



PONTOS CONTRA

Nesse sentido, Debarbieux (2002, p. 20) alerta para o fato de que:

(...) não pode haver conhecimento total sobre as violências – sobre a violência social na escola – porque tudo que nos é possível é obter representações parciais dela. E temos que aceitar esse fato, ou nos tornaremos prisioneiros da fantasia de onisciência, que é tudo, menos científica.

No que concerne à gestão escolar, Abramovay et al. (2003) chamam atenção para o fato de que, se por um lado, pode-se perceber a realização de práticas instituintes democráticas da administração escolar, por outro lado, pode-se verificar que tais práticas ainda se encontram bastante associadas ao núcleo informal da gestão, que se organiza em torno da liderança política da direção geral. É também destacado pelos autores o papel preponderante da direção da escola no sentido de estimular e viabilizar mudanças que primem pela abertura a novas propostas para seus próprios alunos, professores e comunidade. Abramovay et al. (2003, p. 384) ressaltam também que:

Por mais que muitas experiências pareçam ser deslanchadas a partir de trajetórias individuais – que devem ser valorizadas e prezadas em qualquer aspecto de um trabalho educativo e social – a sustentabilidade do projeto vai depender, em última instância, de um projeto mais coletivo em que estejam representados os diferentes atores, o que, por sua vez, impõe a necessidade de um trabalho mais conjunto, e não apenas centrado na figura do diretor.

As pesquisas vêm corroborar nossa posição de que o gestor encontra-se em local de destaque entre os membros da comunidade escolar, sendo o principal responsável pela mobilização dessa comunidade no sentido de viabilizar ações que promovam o bem-estar de todos. Contudo, para que a gestão seja efetiva e eficaz, deve ser descentralizada e compartilhada com todos os membros da comunidade escolar, em todas as suas etapas, durante todo o seu percurso.

Vale lembrar que cada escola deve construir o seu caminho à luz da sua realidade, da sua trajetória, observando suas particularidades, potencialidades e limitações. “Receitas prontas não existem”.

Referências

ABRAMOVAY, M. Violências no cotidiano das escolas. In: **Escola e Violência**. Brasília: Unesco, UCB, 2002.



PONTOS
CONTRA

ABRAMOVAY, M. et al. **Escolas Inovadoras**: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. ABRAMOVAY, M. (org). Brasília: UNESCO, 2003.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO. Instituto Ayrton Senna. UNAIDS. Banco Mundial. USAID. Fundação Ford. CONSED. UNDIME, 2004.

ABRAMOVAY, M. et al. **Escolas Inovadoras**: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. ABRAMOVAY, M. (org). Brasília: UNESCO, 2003.

ABRAMOVAY, M.; AVANCINI, M. F. **A violência e a escola**: o caso Brasil. Disponível em: <<http://www.ucb.br/observatorio/pdf/a%20Viol%C3%Aancia%20e%20a%20Escola.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2006.

ALGARTE, R. A. **Planejamento situacional na escola**: a participação viável. RBAE, n. 7 (1-2), jan./dez. 1991.

BRASIL. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2002.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional Paz nas Escolas**. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/sedh/paznasescolas/memorial.htm>. Acesso em: 17. jun. 2007.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. Petrópolis, 2000.

CASTEELS, M. Fim do milênio. In: **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, v. 3, 2002.

DEBARBIEUX, É. **Violências nas escolas**: dez abordagens européias. Brasília: UNESCO, 2002.

GOMES, C. A. **A educação em novas perspectivas sociológicas**. São Paulo: E.P.U, 2005.

LUCK, H. et al. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PRONUNCIAMENTO, 2005, Curitiba, PR, Lançamento do Programa “Comunidade Escola”. Disponível em: http://www.unesco.org.br/noticias/opiniao/index/comunidadeescola/mostra_documento. Acesso em: 06. jul. 06.

SANTOS, J. V. T. **A violência na escola**: conflitualidade social e ações civilizatórias. Educação e Pesquisa. v. 27, n. 1. São Paulo: jun. 2001.

UNESCO. **Abriendo espacios**: educação e cultura para a paz. Brasília, DF, 2000. Disponível em: http://www.unesco.org.br/areas/dsocial/destaques/progabrindoespacos/index_html/mostra_documento. Acesso em: 15 jun. 2006.

UNESCO-BRASIL - Pronunciamento, 2002, Brasília, DF, Seminário Internacional Violência nas Escolas: Educação e Cultura para a Paz. Disponível em: http://www.unesco.org.br/noticias/opiniao/index/index_2002/violencia_nas_escolas/mostra_documento. Acesso em: 21 jul. 2006.

WHERTHEIM, J. **Educação contra a violência**. Disponível em: http://www.unesco.org.br/noticia/opiniao/artigow/2004/viol/mostra_documento. Acesso em: 06 jul. 2006a.

_____. A Educação e a construção do futuro – O negócio é conjugar capitais certos. **Revista Rumos Economia & Desenvolvimento para Novos Tempos**. Ano 27. n. 211. out. 2003.

_____. **A Notícia**. Clipping de Notícias, p. A8. Florianópolis. Santa Catarina. 30 jun. 2005. Disponível em: <http://www.prsc.mpf.gov.br/noticias/clipping%20HTML/2005/junho/30junho.htm#Escolas>. Acesso em: 01 jul. 06.

