ISSN 1518-3483
Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, n. 28, p. 467-480, set./dez. 2009
Licenciado sob uma Licença Creative Commons

VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: um diálogo necessário no cotidiano escolar

Violence in schools and social representations: a necessary dialogue in everyday school

Ana Maria Eyng[a], Maria Lourdes Gisi[b], Romilda Teodora Ens[c]

[a]Professora Doutora, Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR - Brasil, e-mail: ana.eyng@pucpr.br
[b]Professora Doutora, Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR - Brasil, e-mail: maria.gisi@pucpr.br
[c]Professora Doutora, Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR - Brasil, e-mail: romilda.ens@pucpr.br

Resumo

As representações sociais comportam dimensões históricas, sociais e culturais, que se manifestam na tomada de decisão e nas ações no cotidiano escolar. Portanto, entender as representações dos múltiplos protagonistas do/no contexto escolar como dimensões da complexidade do fenômeno no cotidiano escolar, significa entender a escola, ela em si mesma, como complexa. Nesta perspectiva, foram analisadas as representações sobre as violências que se manifestam no cotidiano escolar, com o propósito de favorecer uma melhor compreensão sobre este fenômeno e subsidiar formas de redução e prevenção. A pesquisa

foi realizada em duas etapas, a primeira etapa em 2006 e 2007, com 728 alunos(as) de ensino fundamental e medio e 57 professores(as) em sete escolas públicas do Estado do Paraná, mediante o método das evocações. A segunda em 2008, numa escola pública estadual de grande porte com pais, alunos, professores e profissionais pedagógicos e administrativos — agrupados como funcionarios. Os dados foram obtidos mediante realizção de entrevistas estruturadas. Os dados evidenciam que o fenómeno das violencias nas escolas é percebido de modo diferente pelos diferentes protagonistas, o que pode estar associado ao fato deste fenómeno, nao ter se constituido, em ámbito geral, nas escolas, em uma questão para análises coletivas e proposição de ações conjuntas. E pelo fato das representações sociais estarem fortemente ancoradas em concepções que sao próprias de cada grupo social e do seu contexto. Assim cabe chamar a atenção para a necessidade de um maior aprofundamento da discussão coletiva, da definição de posicionamentos e estrategias de ação compartilhadas. E, em especial, a inserção dessa temática em cursos de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Representações sociais. Violencias nas escolas.

Abstract

The social representations include historical, social and cultural dimensions that emerge in the decisión making and in the everyday actions ofthe schools. Therefore, to understand the representations ofthe several actors in/ofthe school context as dimensions ofthe complexity ofthe school phenomena, means to understand the school in its complexity. Under this perspective, the representations of violence that manifest everyday in the school, aim to provide a better understanding of that phenomena and créate strategies to reduce and prevent it. The research was developed in two phases, the first one in 2006 and 2007, with 728 students of basic education and high school, and 57 teachers in seven public schools of the Paraná State, using the evocation technique. The second phase in 2008, in a big public state school, was developed with parents, students and teachers, administrative and pedagogifal professionals - grouped up as staff, through structured interviews. The data obtained show

A utilização deste artigo é exclusiva para fins educacionais

that the phenomena of violence in schools is understood differently by the several actors, what might be assodated to the fact that this phenomena, was not constituted, in general terms, in a question of collective analysis and proposal of group actions. Considering that the social representations are strongly related to the beliefs of each social group and of its context, it is important to highlight the necessity to go deeper into the collective discussion, to define positions and strategies of shared actions, specially, the insertion of this theme in the courses ofinitial and continuous formation of teachers for basic education.

Keywords: *Educational policies. Social representations. Violence in schools.*

INTRODUÇÃO

A definição do objeto de estudo[1], vinculado ao âmbito escolar, está pautada na percepção de um conjunto de representações, ações e sentimentos contraditórios que se fazem presentes no espaço escolar sobre o fenômeno da violência. É, ainda de extrema relevância que tal tema assume no contexto atual das escolas, sendo urgente que medidas sejam efetivadas via políticas e práticas educativas que efetivem sua redução e sua prevenção.

Considera-se que o estudo acerca das representações sobre as violências nas escolas contribui para uma maior compreensão do fenômeno, de modo a subsidiar a formulação e implementação de políticas e praticas educacionais que efetivem uma educação de qualidade na garantia dos direitos da Criança e do Adolescente.

No artigo são pontuados aspectos relativos às violências nas escolas e às representações sociais que subsidiam a investigação cujos dados são relatados. E objetivo do trabalho provocar o diálogo entre as representações sociais dos múltiplos protagonistas do/no contexto escolar com as manifestações das violências e a construção compartilhada de medidas que a reduzam e previnam. Para esse fim são considerados os resultados de duas pesquisas realizadas em períodos e contextos

O estudo sobre as violências nas escolas insere-se no projeto de pesquisa: "Políticas, gestão, violências e mediação no espaço escolar", do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR que hospeda o Observatório de Violências nas Escolas PUCPR.

Material disponibilizado exclusivo para fins educacionais

escolares distintos que investigam e contribuem para o entendimento do fenômeno, segundo os posicionamentos manifestados pelos participantes nas suas representações. A primeira coletou os dados mediante o método das **evocações** de uma amostra de professores e alunos de sete escolas públicas nos quais foram coletadas as representações sobre: escola, professor, aluno, adolescente e violências nas escolas. A segunda abrangeu os profissionais de todas as áreas da escola, alunos e pais de alunos de uma escola pública estadual de grande porte com os quais foram realizadas **entrevistas estruturadas.** Dessa pesquisa são analisadas, nesse texto, as representações sobre violência e agressividade, o que permite o aprofundamento do estudo anterior.

Considerações sobre o fenômeno das violências nas escolas

A manifestação da violência parece associada naturalmente à história da espécie humana na qual se encontra relatos de luta pela sobrevivência, pelo domínio de territórios, pela posse de bens materiais, pelo poder, pelo *status*, pela crença religiosa, pela ideologia, e, mesmo, por razão aparente nenhuma. Ainda assim o estudo do fenômeno vinculado ao âmbito escolar tem sido recente, os primeiros estudos datam da década de oitenta, mas a intensificação do olhar sobre essa questão, cuja preocupação tem afetado diferentes agentes e setores da sociedade nos últimos anos.

Assim, é possível afirmar que as violências presentes nas escolas referem-se a um fenômeno complexo que vem despertando, cada vez mais, a atenção dos educadores e da sociedade como um todo e requer atenção especial das instituições responsáveis pela formulação e implementação das políticas públicas, em especial as educacionais. O que se observa, hoje, é uma violência que se apresenta na vida cotidiana, como uma ameaça diária à integridade física, psíquica e da dignidade humana, sendo que as diferentes manifestações das violências no âmbito escolar vêm comprometendo ainda mais a qualidade da educação no contexto da escola pública brasileira.

Vários são os aspectos importantes e necessários para a abordagem desse tema, contudo vale destacar a questão da fragmentação, dissociação entre as concepções e as ações no cotidiano escolar, ou seja, entre a teoria e a prática ai existente. E, ainda, entre o conteúdo e realidade do aluno. Esta dissociação tem relação com o processo de aquisição da aprendizagem e também em como é concebido o aluno no

cotidiano escolar. Estas duas questões, por sua vez, estão intimamente relacionadas, pois o entendimento de quem é o aluno é que deve dar a direção ao processo de aprendizagem.

Tal dissociação produz estereótipos, imagens irreais, ou no dizer de Miguel Arroio (2007) "imagens quebradas", contudo, as práticas no cotidiano escolar continuam se pautando em referenciais que não se aplicam ao contexto contemporâneo.

Os diferentes protagonistas, no contexto escolar, são compreendidos de maneira padronizada, por meio de estereótipos, quer sejam alunos, professores, pais; são rotulados, descritos e interpretados em circunstâncias diversas segundo um rótulo prévio. No que se refere ao aluno, este é considerado, de modo geral, como sendo aquele indivíduo que apresenta determinadas características, construídas socialmente, que dizem respeito a sua aparência, ao seu comportamento e a sua capacidade de aprendizagem, o que constitui o aluno padrão, o igual. Aquilo que não está de acordo com o perfil esperado é considerado desvio e o professor não está preparado para lidar com o desvio, com a diferença.

Como foram construídos esses referenciais que padronizam os sujeitos e a ações dos mesmos? Como se construiu este aluno padrão? E interessante retomar aqui os escritos de Foucault sobre uma outra face da racionalidade moderna: a normalização. Em seu livro "Vigiar e Punir" Foucault (1987, p. 153) escreve:

> O normal se estabelece como princípio de coerção no ensino, com a instauração de uma educação estandardizada e a criação das escolas normais; [...]. Tal como a vigilância e junto com ela, a regulamentação é um dos grandes instrumentos de poder no fim da era clássica. As marcas que significavam status, privilégios, filiações, tendem a ser substituídas ou pelo menos acrescidas de um conjunto de graus de normalidade, que são sinais de filiação a um corpo social homogêneo, mas que têm em si mesmos o papel de classificação, de hierarquização e de distribuição de lugares.

Na sociedade contemporânea ainda se faz presente esta educação estandardizada e homogeneizante, e a formação de professores tem acompanhado essa concepção, o que se coloca como um grande problema, principalmente a partir do acesso à escola de alunos (as) de diferentes estratos sociais, o que se traduz em uma diversidade cultural para a qual a escola ainda não está preparada, isto tem implicações sobre

o fenômeno das violências nas escolas. É preciso considerar, também, a falta de preparo de professores para atuarem em situações de violência.

Verifica-se que existe, de modo geral, uma percepção bastante diversificada e muitas vezes carregada de preconceitos sobre o fenômeno das violências, prejudicando o encaminhamento de ações mais efetivas. Tais questões deixam evidente que as violências nas escolas são uma problemática complexa e afetam as decisões e ações no cotidiano escolar.

Na pesquisa sobre essa temática é necessário levar em consideração a diversidade de concepções existentes na tentativa de conceituação. Outro aspecto se refere à sobreposição dos conceitos atribuídos à violência e à agressividade. Cabe destacar que ao definir esses termos se está fazendo uma opção, um recorte, pois trata-se de conceitos plurais, poliformes e multidimensionais, que se definem num contexto interativo e relacionai, envolvendo o indivíduo, as instituições e o meio sociocultural (SOUSA, 2009, p. 11). Nessa perspectiva, tanto a conceituação como o tratamento prático dado as suas manifestações se modificam historicamente. Sousa (2009) ressalta que não existe uma lógica linear de causa e efeito, mas sim uma lógica de interação e pluridetermination de diferentes circunstâncias e fatores.

O que são as violências nas escolas? Podemos considerá-las como um conjunto de práticas em que se faz presente a força física que rompe com a "normalidade" no cotidiano escolar. É importante compreender que há uma diferença, segundo Nascimento (2000, p. 142) entre agressividade e violência. Esta última se caracteriza pela "[...] tendência à destruição, ao desrespeito e à negação do outro, podendo a ação situar-se no plano físico, psicológico e ético". É também com Bobbio et al. (2004) que se tem esta compreensão, o autor indica que a violência tem como finalidade destruir, ofender, coagir. Nas diferentes manifestações de violência normalmente pode-se identificar a existência de vítimas e agressores, o que difere da agressividade.

A concepção de agressividade surgiu e tem se difundido associada à ação intencional de provocar prejuízos, contudo, uma outra vertente a considera elemento essencial à sobrevivência como fator de proteção e que atualmente tem sido valorizado no mercado de trabalho. Essas duas vertentes são analisadas por Sousa (2009) que estabelece como distinção: a agressividade pode traduzir-se como uma forma de conduta com o objetivo de ferir alguém, física ou psicologicamente, tem um caráter intencional à agressividade, em que o indivíduo procura obter algo, coagir outrem, demonstrar poder e domínio. Por outro lado, a agressividade é entendida como elemento legítimo da vivência humana

que é natural e fundamental à sobrevivência, desenvolvimento, defesa e adaptação dos indivíduos e se articula na afetividade entre indivíduos. Trata-se de um elemento protetor importante na constituição da individualidade e na criação de vínculos.

Assim, tanto a definição, como as suas manifestações, não são compreendidas ou aceitas da mesma forma. Mesmo que a compreendamos como uma característica humana normal, sua manifestação precisa ser socialmente ajustada via processo educativo.

As representações sociais como subsídio no estudo das violências nas escolas

As representações sociais comportam dimensões históricas, sociais e culturais, que se manifestam na tomada de decisão e nas ações no cotidiano escolar. Portanto, entender as representações dos múltiplos protagonistas do/no contexto escolar como dimensões da complexidade do contexto escolar, significa entender a escola, ela em si mesma, uma ação complexa. E, neste sentido, significa o que Morin (2000, p. 14) denomina de unidade complexa. Uma unidade complexa é multidimensional, isto é, constitui-se de diferentes elementos que "são inseparáveis e, existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, e o todo e as partes".

As representações sociais para Jodelet (2001, p. 22) são "[...] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada que têm um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social." E, conforme indica Moscovici (2003, p. 40) "todas as interações humanas, surjam, elas entre duas pessoas ou entre dois grupos, pressupõem representações" e estas são indispensáveis para a compreensão da dinâmica social e das relações entre indivíduos.

A teoria das representações sociais, segundo Marková (2006, p. 243), "pressupõe que os conteúdos e os significados das representações sociais são estruturados, e que o objetivo da teoria é o de identificar, descrever e analisar estes conteúdos e estes significados estruturados". Mas não se pode esquecer que "as pessoas são capazes, de fato, de usar diferentes modos e pensamento e diferentes representações, de acordo com o grupo específico ao qual pertencem, ao contexto em que estão no momento" (MOSCOVICI, 2003, p. 328).

Em pesquisas sobre representações sociais é fundamental considerar que o objeto de estudo, ao ser nomeado, é incluído em um

complexo de palavras específicas que compõem a matriz de identidade de uma cultura, ao mesmo tempo em que ganha uma identidade social, o que permite ao ser humano: nomeá-lo, classificá-lo e criar uma tipologia na forma de imagem, configurando os chamados processos formadores de representações sociais, ancoragem e objetivação (ANDRADE, 2008).

Para Alves-Mazzotti (1994), Jodelet (1993) procurou mostrar como o processo de ancoragem, relacionado dialeticamente à objetivação, articula as três funções básicas da representação: a integração da novidade, a interpretação da realidade e a orientação de condutas e de relações sociais. Esse processo permite, de acordo com Jodelet (2005, p. 48), compreender a objetivação como "construção seletiva, esquematização estruturante, naturalização" e a ancoragem como "enraizamento no sistema de pensamento, atribuição de sentido, instrumentalização do saber."

Ressalta-se a importância de estudos que articulam as questões da educação com os estudos de representações sociais, pela sua abrangência conceituai e as possibilidades de aplicação e interpretações dos dados coletados, uma vez que apresentam recursos que permitem perceber a variedade dos elementos que constituem as representações, segundo os múltiplos protagonistas que atuam no contexto escolar, no caso dessa investigação, as representações sociais sobre as violências nas escolas. É fato que as representações sociais estão circunstanciadas pelo momento histórico, contexto social e grupo cultural, e não se constituem "como uma organização hipotética que obedece a um modelo empirista e mecanicista das informações [...], mas como uma interação dos dados da experiência e o quadro social de sua apreensão, da sua memorização" como explica Jodelet (2005, p. 48).

Provocado o diálogo entre os aspectos conceituais sobre violências nas escolas e representações sociais, amplia-se o debate trazendo para a discussão a fala dos múltiplos protagonistas do/no contexto escolar por meio das suas representações coletadas nas pesquisas realizadas sobre este fenômeno em escolas públicas do Estado do Paraná.

Apontamentos das representações investigadas

Com o objetivo de identificar os significados atribuídos pelos professores(as) e alunos(as) sobre as violências nas escolas, foi realizada a coleta de dados mediante a evocação de significados a partir das seguintes palavras: escola, professor, aluno, adolescente, violências nas escolas. A investigação se desenvolveu no segundo semestre do ano

letivo de 2006 e no primeiro semestre de 2007 em sete escolas públicas estaduais do Estado do Paraná que atendem alunos(as) do 2° segmento do ensino fundamental e ensino médio. No conjunto das escolas investigadas eram atendidos em torno de 9.480 alunos(as) no ensino fundamental e no ensino médio, e contavam com 264 professores(as). Desta população, foram coletadas as evocações de 728 alunos(as) e de 57 professores(as). A faixa etária dos alunos(as) entre: Ensino Fundamental: 11 a 14 anos, e Ensino Médio: 15 a 17 anos.

Na coleta de dados se deu a aplicação do método de evocações livres, em razão da maior possibilidade de se obter acesso à estrutura interna das representações, conforme indica Oliveira et al. (2005, p. 575) esta técnica tem como objetivo: "[...] apreender a percepção da realidade de um grupo social a partir de uma composição semântica preexistente." Uma das grandes dificuldades existentes neste método é, sem dúvida, identificar quais associações são centrais, portanto, de interesse maior no estudo, daí a importância do rigor metodológico. (OLIVEIRA et al., 2005).

Os procedimentos de coleta de dados adotados nesse estudo foram os seguintes: Considerando a importância da coleta de dados ocorrer em ambiente silencioso, esta foi realizada em sala em que se encontravam apenas os participantes da pesquisa e pesquisadoras. Inicialmente foi explicada detalhadamente a técnica de coleta de dados que foram registrados para análise posterior. Em seguida foi solicitado aos participantes que produzissem um determinado número de palavras, a partir de um tema indutor dado, e então foi solicitado aos sujeitos que organizassem as suas respostas em ordem de importância, da mais para a menos importante, produzindo uma nova ordem de dados. Este resultado foi então analisado com base nas freqüências, permitindo verificar quais os significados centrais dos diversos elementos produzidos.

Os significados atribuídos pelos participantes da pesquisa às palavras apresentadas pelas pesquisadoras evidenciaram uma grande dispersão de posicionamentos, conforme indicado no Quadro 1. Isso ocorre, segundo Sousa (2009), em virtude da estrutura interna do indivíduo e o seu contexto que potenciam diferentemente as manifestações e os sentimentos de quem as percebem. Assim um mesmo comportamento que pode ser percebido como normal por uma pessoa é considerado problemático por outra, o que implica em reações também diferentes diante do mesmo fato. Isso embora óbvio tem sido causa de conflitos no contexto escolar, no qual a falta de uma visão mais compartilhada indica uma pulverização da identidade da escola, dos sujeitos que nela convivem e das práticas educativas que realizam. Tais traços podem contribuir na

incidência e na potencialização de conflitos. Percebe-se também a influência da padronização do perfil esperado do aluno e do professor nos posicionamentos de ambos.

QUADRO 1 - Percepção de professores e alunos

Sujeitos	Escola	Professor	Aluno	Adolescente	Violência
Professores	Educação 24,34%	Educador 6,8%	Indisciplina 9,61%	Rebeldia 10,68%	Família 22,53%
	Aluno 14,52%		Desinteresse 8,3%		Medo 10,62%
Alunos	Professor 20,44%	Ensinar 15,42%	Estudo 12,4%	Namoro 7,63%	Brigas 17,76%
	Estudo 15,78%			Sexo 7,42%	Drogas 8,04%
					Morte/Matar 7,14%

Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa de campo.

No que se refere as representações sobre violência nas escolas, os professores consideram que o fator violência nas escolas está associado à/ao: **família** 22,53%; **medo** 10,62%; as demais respostas compõem uma grande diversidade de significados tais como: pais, evasão, regras, roubo etc.

Segundo os alunos, **violência nas escolas** se relaciona à: **brigas** 17,76%; **droga** 8,04%; morte/matar 7,14%. Também indicam uma diversidade de significados tais como: polícia/patrulha, armas; xingamentos; apelidos: brincadeiras de mau gosto, discriminar, preconceito, fofocas, namoro, etc.

Os professores sentem-se impotentes diante das violências talvez porque não sabem como lidar com a questão, e suas ações são ineficazes por não terem sido capacitados para as ações necessárias, e,

assim, sentem-se ameaçados e sem capacidade de agir. Para tanto, os processos de formação inicial e continuada dos(as) professores(as) têm como desafio suscitar as condições para a construção de competências que os habilitem para a convivência com situações de violências que se apresentam num contexto em que deverão assumir o papel de agentes promotores(as) do diálogo entre a diferença. É nessa perspectiva que o conhecimento sobre as representações dos diferentes protagonistas que interatuam no contexto escolar pode subsidiar a ação pedagógica na escola. Na prática pedagógica o professor se constitui o principal agente e deve ser o promotor da educação básica numa perspectiva igualitária que envolve o reconhecimento e respeito à diversidade cultural presente no contexto escolar, que seja capaz de enfrentar o desafio de valorizar a cultura de todos.

A segunda etapa da pesquisa foi realizada no decorrer de 2008 numa escola pública estadual de grande porte, que atende o segundo segmento do ensino fundamental e o ensino médio. Para a coleta de dados, buscou-se informações por meio de entrevistas estruturadas organizadas com a utilização do *software Sphinx Léxica.* Os instrumentos utilizados compreendem: Roteiro de entrevista estruturada **Alunos, Professores, Funcionários e Pais.** O tratamento e organização inicial dos dados foram realizados com a utilização do mesmo *software.*

Para fins deste estudo apresenta-se um recorte do conjunto de dados coletados, aqueles que indicam as representações sobre violência e agressividade. Os aspectos com maior incidência nas manifestações dos participantes ante as perguntas sobre o que entendem por agressividade e o que entendem por violência estão organizados no Quadro 2.

As representações no seu conjunto comprovam e ilustram a análise feita quanto à dificuldade acerca da conceituação, presente nos estudos sobre o tema. Indicam tanto a variedade de conceitos possíveis como, sobretudo, a sobreposição dos conceitos atribuídos à violência e à agressividade. Pode-se verificar nas representações dos participantes que não existe uma distinção clara entre os dois termos, havendo, em algumas respostas, um aparente entendimento como sendo a mesma coisa.

QUADRO 2 - Representações sobre violência e agressividade

ITENS / PARTICIPANTES	VIOLÊNCIA	AGRESSIVIDADE
Alunos	Agressão física/bater/ brigar 48,5%	Agressão física/bater/brigar 42,9%
	Agressão verbal/ xingar/ ofender/intrigas 24,1%	Agressão verbal/ ofensa/ xingamento/ gritos/moral/ameaça 23,6%
	Assassinato/matar/crime/ tortura 13,2%	Nervosismo/estresse/estupidez 16,4%
Professores	Agressão física 32,5%	Pessoa que irrita, provoca, ofende, ataca (agressão verbal) 25%
	Agressão verbal 20%	Falta de respeito/educação 18,1%
	Falta de respeito 12,5%	Agressão Física 16,7%
	Destruição, ataque moral/ emocional/espiritual 11,3%	Maneira de conduzir um problema/ momento (linguagem, tom da voz)7%
Pais	Agressão física/Brigar/ Ferimentos/Espancamento 46,7%	Agressão verbal/Moral/Psicológica/ Grosseria/Xingamento/Tom de voz 47%
	Agressão verbal/Moral/ Psicológica/Discussões/ Ameaças 21,5%	Física/Bater/Espancar/Brigar/ Machucar 44,8%
	Mortes/assassinatos/ estupros 8,2%	Falta de educação/controle/ Desrespeito 15,1%
Funcionários	Vias de fato/Agressão física 41,7%	Verbais/levantar a voz 8%
	Desrespeito 25%	Desrespeito 33,3%
	Palavrões/xingamentos 16,7%	Física/bater 25%

Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa de campo.

Essa percepção pode ter repercussões com diferentes níveis de implicações na tomada de decisão e encaminhamento de ações, soluções ante os casos surgidos no cotidiano das escolas. Assim, decisões e ações que parecem adequadas e pertinentes para uns podem não ser para outros, de forma que as alternativas de solução para enfrentar os problemas surgidos no cotidiano podem se converter em fator gerador de novos conflitos. Novamente, fica ressaltada a necessidade de criação de espaços e tempos de discussão que viabilizem a negociação, a visão compartilhada e a definição clara dos referenciais e posicionamentos que serão adotados pelo conjunto de protagonistas, fruto de decisão coletiva.

Apontamentos para continuar a reflexão

As condições sociais existentes levam, em muitas situações, ao aumento da violência urbana que, por sua vez, tem reflexos no espaço

escolar. A violência é, assim, um problema que se tornou parte da sociedade atual e a escola inserida nesta sociedade não está imune a este problema. Não se pode, portanto, discutir a violência na escola sem considerá-la no âmbito social mais amplo.

A implementação de políticas neoliberais que dão ênfase à competição e ao individualismo e que exaltam o consumismo, ao mesmo tempo em que aumentam as desigualdades sociais e levam à falta de perspectivas futuras, contribuem para o enfraquecimento de valores de solidariedade e de respeito ao ser humano.

Em se tratando da população jovem, cabe questionar quais as alternativas oferecidas aos jovens que se encontram excluídos da educação formal e dos empregos cada ve2 mais escassos para este grupo. Medidas educacionais representam um importante passo na direção da prevenção da violência produzida e sofrida pela população jovem (WERTHEIM, 2002) incluindo uma educação que respeita a diversidade e promove o diálogo, a integração, o sentimento de pertença, o projeto compartilhado.

Outro aspecto de fundamental importância é discutir as violências nas escolas, pois nos remete a rever a própria concepção de educação e a proposta pedagógica a ser desenvolvida pelos professores na educação básica e, como decorrência, as políticas de formação inicial e continuada dos professores. Estas devem ter como objetivo preparar os professores para a educação básica numa perspectiva igualitária, o que envolve, também, o reconhecimento e respeito à diversidade cultural presente no contexto escolar, ou seja, enfrentar o desafio de valorizar e dialogar com a cultura do outro.

A escola tem muita dificuldade em lidar com as diferenças, uma vez que a formação, de modo geral, tem sido homogeneizante no que diz respeito à figura do aluno, da aluna, assim, quando estes não correspondem a esta figura, o professor sente-se impotente ao lidar com a situação. Apesar da imposição feita pelos grupos detentores do poder em promover uma globalização cultural, o reconhecimento por parte da escola das diferenças existentes entre os alunos por causa da cultura, meio onde foram socializados, situação econômica, entre outros fatores, viabiliza uma seleção mais justa dos conteúdos culturais a serem trabalhados, que respeite a cultura de todos, sejam atuais e necessários, sem baratear a educação pública e promover a prática de efetiva inclusão e respeito.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Em Aberto,** Brasília, ano 4, n. 61, p. 60-78, 1994.

ANDRADE, D. B. da S. F. Representações sociais do trabalho docente segundo licenciandos da UFMT. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO -

EDUCERE e III CONGRESSO IBERO AMERICANO DE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS, 8., 2008. **Anais**... Curitiba: Champagnat, 2008. p. 11624-11634. CD-ROOM.

ARROIO, M. G. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BOBBIO, N.; MATTEUCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. 12. ed. Brasília: Ed. da UNB, 2004.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

JODELET, D. La representación social: fenómenos, concepto y teoria. In: MOSCOVICI, S. **Psicología Social II**. Barcelona: Paidós, 1993. p. 469-494.

_____. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **Representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. p. 17-44.

_____. **Loucuras e representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MARKOVÁ, I. **Dialogicidade e representações sociais**: as dinâmicas da mente. Tradução de Hélio Magri Filho. Petrópolis: Vozes, 2006.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.

NASCIMENTO, M. das G. P. Violência e escola: o que pensam os/as professores/as. In: CANDAU, V. M.; SACAVINO. S. **Educar em direitos humanos**: construir democracia. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 140-157.

OLIVEIRA, D. C. et al. Análise das evocações livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P. et al. **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. João Pessoa: Ed. da UFPB, 2005. p. 573-603.

SOUSA, P. M. L. **Agressividade em contexto escolar**. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0261.pdf >. Acesso em: 05 jan. 2009.

WERTHEIM, J. **As idéias da Unesco no Brasil**. Brasília: Unesco, 2002.

Recebido: 11/02/2009
Received: 02/11/2009

Aprovado: 20/03/2009
Approved: 03/20/2009

Revisado: 16/09/2009
Reviewed: 09/16/2009