

PAULO ROBERTO DE OLIVEIRA SANTOS

**RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA, ÉTICA E VIOLÊNCIA: ANÁLISE SOBRE
LEVANTAMENTOS REALIZADOS NO PERÍODO DE 2013 A 2018 NO BRASIL**

ANÁPOLIS

2019

**MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS**

PAULO ROBERTO DE OLIVEIRA SANTOS

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Goiás, como requisito para obtenção do grau de Mestre
Orientador: Prof. Dr. Alcyr Alves Viana Neto

ANÁPOLIS

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação na (CIP)

SANTOS, Paulo Roberto de Oliveira

S237r Relação escola-família, ética e violência: análise sobre levantamentos realizados no período de 2013 a 2018 no Brasil. / Paulo Roberto de Oliveira Santos – – Anápolis: IFG, 2019. 122 p. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Alcyr Alves Viana Neto

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás; Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

1. Educação. 2. Violência. 3. Escola. 4. Família. 5. Ética.
I. VIANA NETO, Alcyr Alves orient.. II. Título.

CDD 370.1

Ficha catalográfica elaborada pelo Bibliotecário Matheus Rocha Piacenti
CRB1/2992

Ata de defesa de mestrado de **Paulo Roberto de Oliveira Santos**, intitulada: **Relação Escola-Família, Ética e Violência: Análise Sobre Levantamentos Realizados por Estudos no Período de 2013 a 2018 no Brasil**, orientado pelo Professor Doutor **Alcyr Alves Viana Neto**, apresentado à banca examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Anápolis, no dia ____ de _____ de 2019.

Os membros da Banca Examinadora consideraram o(a) candidato(a)

_____.

Banca Examinadora:

(Titulação/nome/instituição)

(Titulação/nome/instituição)

(Titulação/nome/instituição)

RESUMO

A educação é primordial para o ser humano, e considerada em sua integralidade, abrange a formação ética, intelectual e estética dos educandos. O sucesso desta obra envolve os agentes da educação, o que remete à relação escola-família, além da discussão sobre outras agências socializadoras que influenciam na formação de valores das gerações mais novas. Diante da situação grave de violência na atualidade, especialmente a educação no âmbito escolar, e tendo em vista a educação ética como integrante do processo formativo dos sujeitos, convém investigar se há relação entre a violência e a ética. O problema de pesquisa é: de que forma os estudos recentes sobre relação escola-família no Brasil abordam a formação ética e seus desdobramentos na questão da violência? O objetivo geral deste estudo é investigar de que forma estudos recentes sobre relação escola-família no Brasil abordam a formação ética dos estudantes e quais são os eventuais desdobramentos na questão da violência. O presente estudo é um Estado da Arte, de cunho bibliográfico, realizado no Portal de Periódicos da CAPES, com trabalhos publicados entre 2013 e 2018. A pesquisa é do tipo descritivo, e as perguntas que a norteiam são: Quais deficiências são apontadas pelos estudos pesquisados no que tange à formação ética dos estudantes? Os estudos verificados apontam uma relação causal entre essa eventual deficiência na formação ética e a violência? Os estudos verificados apontam de que forma famílias e escolas percebem sua influência na formação ética dos estudantes? Destacamos que 7 trabalhos tratam especificamente da formação ética, sendo que 1 deles aponta a violência como resultado da carência na educação ética; 4 trabalhos relacionam a violência à carência de formação ética; 6 tratam da formação geral ou integral e 9 discutem a violência no âmbito escolar. Evidencia-se a necessidade de fortalecimento dos agentes da educação quanto à formação ética como forma de combate à violência, já que trabalhos pesquisados apontam a violência como falta de ética, e a formação neste campo como resultado do fortalecimento da família e da escola, embora não se possa culpabilizar estes dois agentes da educação pela crise ética, já que os autores estudados também apontam para uma crise de valores e uma crise de autoridade na atualidade.

Palavras-chave: Educação. Escola. Família. Ética. Violência.

ABSTRACT

Education is paramount for the human being, and considered in its integrality, it encompasses the ethical, intellectual and aesthetic formation of the students. The success of this work involves the agents of education, which refers to the school-family relationship, in addition to the discussion about other socializing agencies that influence the formation of values of the newer generations. Given the serious situation of violence nowadays, especially education in the school sphere, and in view of the ethical education as a member of the formative process of the subjects, it is advisable to investigate whether there is a relationship between violence and ethics. The research problem is: And how do recent studies on the relationship between school and family in Brazil address ethical formation and its consequences on the issue of violence? The general objective of this study is to investigate how recent studies on the school-family relationship in Brazil address the ethical training of students and what are the eventual consequences of the violence. The present study is a state of the art, of a bibliographical nature, carried out in the journal portal of CAPES, with works

published between 2013 and 2018. The research is of the descriptive type, and the questions that guide it are: What deficiencies are pointed out by the studies researched regarding the ethical training of students? Do the studies verified indicate a causal relationship between this possible deficiency in ethical formation and violence? The studies verified indicate how families and schools perceive their influence in the ethical training of students? We emphasize that 7 studies specifically deal with ethical training, and one of them points to violence as a result of the lack of ethical education; 4 studies relate violence to the lack of ethical formation; 6 deal with general or integral education and 9 discuss violence in the school field. It is evident the need to strengthen education agents in terms of ethical training as a way to combat violence, since research studies indicate violence as a lack of ethics, and the formation in this field as a result of the strengthening of Family and school, although these two agents of education cannot be blamed for the ethical crisis, since the authors studied also point to a crisis of values and a crisis of authority nowadays.

Keywords: Education. School. Family. Ethics. Violence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Variação nas taxas de homicídio por Unidade da Federação – Brasil, 2005 a 2015.....	30
Figura 2: Variação nas taxas de homicídio por Unidade da Federação – Brasil, 2006 a 2016.....	36

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Rendimento Mensal Domiciliar Per Capita das Unidades de Federação do Brasil.....	33
Tabela 2: Trabalhos que abordam educação ética e violência.....	61
Tabela 3: Trabalhos que abordam outras temáticas.....	61
Tabela 4: Resultados do questionário aplicado.....	77

LISTA DE SIGLAS

ANCINE: Agência Nacional do Cinema

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNTE: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CT&I: Ciência, Tecnologia e Informação

GO: Goiás

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH: Índice de Desenvolvimento Humano

INPI: Instituto Nacional da Propriedade Industrial

IPEA: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

ISBN: International Standard Book Number

ISSN: International Standard Serial Number

ITSON: Instituto Tecnológico de Sonora

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MT: Mato Grosso

MVCI: Mortes Violentas com Causa Indeterminada

PA: Pará

SC: Santa Catarina

RIVED: Rede Internacional Virtual de Educação

UK: United Kingdom

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

USA: United States of America

USP: Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 A CRISE NA EDUCAÇÃO: FATOR DE RUPTURA COM A TRADIÇÃO E A AUTORIDADE	19
1.1 Crise na autoridade e a ruptura com a tradição no pensamento de Arendt	22
1.2 Crise na educação e sua relação com a autoridade	25
1.3 Agentes da educação e suas funções.....	28
2 O PROBLEMA DA VIOLÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	31
2.1 Aspectos da violência e sua relação com situações de vulnerabilidade econômica e social	31
2.2 A violência no âmbito escolar	46
2.2.1 Cotidiano da violência no âmbito escolar	48
3 EDUCAÇÃO ÉTICA NAS ESCOLAS: A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O TEMA.....	54
3.1 Educação Ética: Uma Possibilidade de Humanização.....	55
3.2 O Balanço das Discussões Sobre Educação Ética	60
3.2.1 Resultados dos Trabalhos Sobre Educação Ética e Violência	62
3.3 Proposições para uma formação ética nas escolas	70
4 O PRODUTO EDUCACIONAL	74
4.1 Descrição do produto	74
4.1.2 Objetivos	75
4.1.3 Público-Alvo	75
4.1.4 Instituições Participantes	75
4.1.5 Temáticas.....	75
4.2 Detalhamento do processo de validação do produto pelos sujeitos da pesquisa.....	75
4.3 Perspectivas e relevância do produto.....	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS.....	83

ANEXOS	88
1 Conteúdo da palestra Formação Ética e a Violência no Âmbito Escolar	88
2 Trabalhos encontrados no Portal de Periódicos da CAPES (2013-2018) que abordam educação ética e violência.....	97
3 Questionário – Palestra Formação Ética e a Violência no Âmbito Escolar...	121

INTRODUÇÃO

O início da minha carreira docente se deu em 2014, logo após a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Filosofia. Ingressei na rede pública estadual de ensino de Goiás, como contrato temporário, atuando em diversas escolas públicas do município de Anápolis-GO, sendo algumas de periferia. A partir desta experiência profissional, surgiu o interesse em pesquisar o fenômeno da violência no âmbito escolar, visando compreender as causas do mesmo, para eventualmente colaborar com o combate a certas situações incômodas com as quais me deparava frequentemente.

Dando prosseguimento aos estudos, concluí especialização em Filosofia do Direito em 2015, e buscava ingressar em um programa de Mestrado por uma questão de realização pessoal, mas especialmente para uma capacitação profissional e para o desenvolvimento de pesquisa, em especial na área da Educação. Com estes objetivos, ingressei no programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal, no Câmpus Anápolis, vislumbrando a oportunidade de pesquisar o fenômeno da violência, cujo resultado é a presente dissertação de Mestrado. Deve ainda ser ressaltado que esta pesquisa é também resultado de uma das minhas áreas de grande interesse acadêmico, a Filosofia da Educação, especificamente, a relação entre ética e educação.

A partir de estudos nesta área, é possível inferir que várias são as formas de abordagens sobre educação, com diferentes pressupostos teóricos, tendo como ponto de partida escolhas ideológicas distintas. Apesar disso, há uma opinião geral convergente no que tange aos deveres dos agentes da educação e quanto ao seu aspecto ético.

A questão dos agentes da educação leva a questionar a quem compete educar, e as respostas a essa pergunta conduzem aos estudos sobre a relação família-escola. Quanto à formação ética enquanto objeto da educação, além de tal aspecto ser apontado como elemento integrante da educação, diversos são os autores que atribuem esta missão como pertinente especialmente à família, mas obviamente sem a omissão, ao contrário, com a colaboração preciosa e irrenunciável dos professores,

da escola, o que não significa que seja atribuição exclusiva destas duas agências da educação.

Considerando a situação da violência atualmente no Brasil, tanto em geral, quanto especificamente envolvendo a escola, e tendo em vista que uma das partes integrantes da educação é a formação ética, convém investigar se esta se relaciona com a violência. Desta forma, chegou-se ao seguinte problema de investigação: de que forma os estudos recentes sobre relação escola-família no Brasil abordam a formação ética e seus desdobramentos na questão da violência? O objetivo geral foi investigar de que forma estudos recentes sobre relação escola-família no Brasil abordam a formação ética dos estudantes e quais são os eventuais desdobramentos na questão da violência. Quanto aos objetivos específicos, foram: investigar eventuais deficiências apontadas pelos estudos por parte da família e por parte da escola no que tange à formação ética; analisar em que sentido essa eventual deficiência na relação escola-família incide sobre a violência; verificar se os trabalhos analisados apontam de que forma famílias e escolas percebem sua influência na formação ética dos estudantes.

Quanto aos materiais e métodos, esta pesquisa consiste em um Estado da Arte/Conhecimento, com pesquisa bibliográfica e é do tipo descritivo. De acordo com Bogdan e Bikle, a pesquisa qualitativa também é chamada de naturalista “[...] porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” (1994, p. 17). Os mesmos autores (1994, p. 47) afirmam que a investigação qualitativa apresenta cinco características: 1) A fonte direta de coletas de dados é o ambiente natural e o investigador o instrumento principal. 2) É descritiva. 3) Há um interesse maior pelo processo que pelos resultados ou produtos. 4) Normalmente, os dados são analisados de forma indutiva. 5) Tem um significado extremamente importante.

A pesquisa foi realizada no Portal de Periódicos da CAPES entre dezembro de 2017 e dezembro de 2018, com 42 trabalhos publicados entre 2013 e 2018. Os descritores utilizados foram: educação e violência, educação ética, educação e ética, relação escola família, violência e escola. As áreas pesquisadas são Educação¹,

¹ “Educação é a influência intencional, direta e sistemática, do homem adulto, sobre a criança, com o fim essencial de promover a plena realização da sua humanidade” Bello (1965, p. 25).

Sociologia² e Filosofia³. Tais características estão de acordo com a definição de Ferreira (2002, p. 258), que define pesquisas denominadas Estado da Arte “como de caráter bibliográfico”, que mapeiam discutem “certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento”; este tipo de pesquisa também é reconhecida por realizar “metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar”.

Estudos do tipo Estado da Arte, segundo Freitas e Palanch (2015, pp. 787-788) “chamam a atenção para aspectos pontuais, como [...] uma área de formação com sua proposta específica e os temas que têm preocupado os seus pesquisadores. Apontam também quais subtemas e conteúdos têm sido priorizados em pesquisas.” Assim, o presente estudo pretende verificar subtemas e conteúdos que tem sido prioridade nas pesquisas recentes sobre educação, ética e violência no âmbito escolar.

Os estudos descritivos exigem delimitação de técnicas e métodos que orientarão a coleta e interpretação dos dados; por isso, esta pesquisa se baseia em um estudo denominado descritivo e correlacional, quando se estabelecem relações entre variáveis (TRIVIÑOS, 1987). No caso, as variáveis a serem relacionadas são a formação ética (de que forma é tratada pelos estudos recentes, se os mesmos apresentam evidências em casos concretos de que está havendo falhas neste elemento da educação) com a questão da violência (em que medida este fenômeno é causado pela falha na formação ética e de que forma este tema é ou não tratado nos estudos recentes).

Partindo desse pressuposto teórico, ao investigar estudos recentes sobre relação escola-família, ética e violência no Brasil, visamos descrever e analisar o problema da formação ética, verificando se este ocorre em função de falhas na educação e analisando seus eventuais desdobramentos na questão da violência.

Para a análise do material, foi realizada a classificação e organização dos dados, para que fosse possível acrescentar algo já existente à discussão,

² “[...] a Sociologia tem [...] a preocupação de investigar as condições ou situações sociais que influenciam diretamente as condutas das pessoas, o que nos permite dizer que a Sociologia é um campo do conhecimento que aborda a inter-relação indivíduo-sociedade” (IAMUNDO, 2017, p. 30)

³ “[...] Filosofia é um conhecimento certo pelas causas. [...] A Filosofia tem como objeto as causas universais, isto é, a causa primeira [...]. A Filosofia se orienta para o conhecimento dos princípios”. (BELLO, 1965, pp. 13-15).

estabelecendo conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações (LUDKE & ANDRÉ, 2013, p. 49).

Esta pesquisa justifica-se devido aos diversos problemas com os quais as escolas se deparam atualmente, sendo a violência um dos principais. No Brasil, várias leis foram criadas nos últimos anos com o intuito de combater a violência, mas ela cresce a cada ano no país. Da mesma forma, cresce a violência nas escolas, que estão inseridas no contexto geral da sociedade.

Um exemplo de lei voltada ao combate à violência é lei 13.663, de 14 de maio de 2018, que inclui os seguintes incisos no caput do artigo 12 da LDB 9394/96:

- IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas.
- X – estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas (BRASIL, 2019).

Esta lei individualiza a responsabilidade dos agentes da escola e responde às demandas da UNESCO quanto aos programas da Cultura da Paz. Porém estudiosos da área da Educação são críticos da UNESCO, por considerarem que esta instituição age em prol do capital⁴.

Dados da Prova Brasil 2015, divulgados em Março de 2017, expõem uma realidade alarmante com relação à violência no ambiente escolar. Foram aplicados 262.417 questionários a diretores e professores do 5º e do 9º ano de todo o país e 132.244 (51%) dos professores já presenciaram agressões verbais ou físicas de alunos a professores ou funcionários da escola, de acordo com a pesquisa. Quanto às agressões verbais ou físicas de alunos feitas a outros alunos, o percentual é de

⁴ As seguintes citações revelam algumas das críticas dos estudiosos da educação sobre a políticas da UNESCO: “Sua improdutividade, dentro das relações capitalistas de produção, torna-se produtiva na medida em que a escola é desqualificada para a classe dominada, para os filhos dos trabalhadores, ela cumpre, ao mesmo tempo, uma dupla função na reprodução das relações capitalistas de produção: justifica a situação de explorados e, ao impedir o acesso ao saber elaborado, limita a classe trabalhadora na sua luta contra o capital” (FRIGOTTO, 2006, p. 224). Essa desqualificação do trabalho escolar é resultado de teorias que orientam a forma de organizar e conduzir a prática educativa e de reformas que indicam os rumos das políticas educacionais. Para Kuenzer (1997) a educação aparece com um caráter messiânico, uma vez que que é vista como a solução para os problemas sociais. Desta forma, o papel da escola de produzir certas atitudes e valores não seria um fim em si mesmo e específico da prática educativa, mas uma prática mediadora que acabaria satisfazendo aos interesses do capital, pois o objetivo é que a educação responda às demandas impostas pelo capital. “A distribuição do saber é produzido socialmente, e segundo as necessidades do capital, o que permite entender que a sua não democratização expressa pelo seu caráter seletivo e excludente não é uma disfunção, mas a sua própria forma de articulação com o capital” (KUENZER, 1997, p. 22).

71% (183.927) dos professores já presenciaram essa situação. Um total de 22.692 professores (9%) já foram vítimas de ameaças feitas por alunos, sendo que 4.714 professores (2%) foram vítimas de atentado à própria vida, de acordo com a pesquisa. Um total de 13.015 professores (5%) já disseram ter presenciado estudantes sob efeito de bebidas alcoólicas em suas aulas, e 29.737 (12%), sob efeito de drogas ilícitas. Quanto aos estudantes portando armas brancas (facas, canivetes, etc.), foi um fato apontado por 12.078 professores (5%), que afirma já ter presenciado este fenômeno em suas aulas (CNTE, 2017).

Estes dados apresentam casos de violência na escola. Viana (2017, p. 07) distingue violência escolar da violência na escola ou extraescolar, sendo que esta é a que “ocorre no interior da instituição escolar” e inclui a “depredação do prédio escolar, a agressão entre alunos, a agressão entre professores e alunos, entre outras formas de manifestação”. Os casos apresentados também se enquadram nas discussões de Abramovay e Castro (2006), que afirmam que violência escolar incorpora, dentre outras, violência física e microviolências (atos de incivilidade, falta de respeito, humilhações, quebra do pacto social de relações humanas e normas de convivência); são casos de violência nas escolas. O caso ocorrido no dia 20 de outubro de 2017, em uma escola particular de Goiânia, em que um aluno efetuou disparos dentro da sala de aula, resultando em dois estudantes mortos e quatro feridos (g1.globo.com.br/goias) também é um caso de violência na escola, de acordo com Abramovay e Castro (2006) e Viana (2017).

Charlot (2002) entende violência na escola como aquela que é produzida no espaço escolar, sem vinculação com as atividades da escola. Caso semelhante, que serve como exemplo, ocorreu no dia 06 de novembro de 2017, ocasião em que um rapaz invadiu uma escola estadual em Alexânia e atirou várias vezes em uma aluna de 16 anos, que morreu no local. A razão do assassinato não se relacionava com as atividades da escola (g1.globo.com.br/goias).

Há outras formas de violência no âmbito escolar. Para Charlot (2002), há ainda a violência à escola, que visa diretamente à instituição e aos que a representam e são perpetrados por alunos (depredações, incêndios, agressão a professores), além da violência da escola, isto é, a institucional, simbólica, suportada pelos alunos pela maneira como os jovens são tratados pelos adultos. Para Abramovay e Castro (2006), outra forma de incorporação da violência pela escola é a própria violência das escolas, a violência simbólica ou institucional, que apresenta-se nas relações de poder. Para

Viana (2017) violência escolar é gerada pela própria instituição escolar e divide-se em violência institucional e contestadora. A violência institucional manifesta-se sob a forma da violência cultural e disciplinar, e é exercida pelos responsáveis pelo funcionamento da escola, numa rede hierárquica de relações; a violência contestadora é exercida pelos estudantes, isto é, é uma reação dos que estão submetidos à violência institucional.

Antes de tratar especificamente da produção acadêmica sobre o tema, serão apresentados alguns conceitos e definições, com as devidas discussões, que permitirão alcançar os objetivos propostos para esta pesquisa, razão pela qual dividimos este estudo em 4 capítulos, sendo o produto educacional resultante deste trabalho o conteúdo do quarto capítulo.

Desta forma, apresentamos os conteúdos a serem trabalhados em cada parte. O capítulo 1 trata da crise na educação, considerando o fator de ruptura com a tradição e a autoridade, cujo referencial teórico é Arendt (2007-2016), Bello (1965), Demo (2012), Libâneo (2006), Lopes (2011) e Cortella (2014-2017). Nesta parte, será discutida a função dos agentes da educação, em termos ideias, bem como os fatores que influenciam no exercício desta função, especialmente o contexto de crise de autoridade. No pensamento arendtiano, autoridade em educação se manifesta na forma de responsabilidade que o educador deve assumir sobre o educando, sendo a formação ética – importante aspecto no combate à violência - um dos principais fatores desta responsabilidade.

Em seguida, o capítulo 2 apresenta definições da violência em geral, seguida por uma discussão deste fenômeno no âmbito escolar, apresentando as devidas distinções quanto às modalidades de violência envolvendo a instituição de ensino. Esta parte está fundamentada em Viana (2017), Charlot (2002), Abramovay e Castro (2006), Abramoavay et. al. (2006), Misse (2008) e Peralva (2000).

Enfim, o capítulo 3 discute a educação ética como uma possibilidade de humanização frente ao fenômeno da violência, seguido por um balanço nas discussões sobre educação a partir de uma exposição da produção acadêmica (período de 2013 a 2018) sobre o tema, sendo o conteúdo da última parte deste capítulo algumas proposições de uma educação ética nas escolas, a partir das conclusões e considerações, que partem, por sua vez, dos dados apresentados na pesquisa.

No capítulo 4, consta o produto educacional, que consiste em uma atividade de extensão, mais precisamente, um ciclo de palestras com exposição de dados e reflexões realizadas a partir deste estudo. Para essa classificação foram elencados quatro parâmetros a serem avaliados: (1) Validação Obrigatória do produto por comitês ad hoc, órgão de fomento ou banca de dissertação, (2) Registro do Produto, que expressa sua vinculação a um sistema de informações em âmbito nacional ou internacional, como por exemplo, ISBN, ISSN, ANCINE, Registro de Domínio, Certificado de Registro Autoral, Registro ou Averbação na Biblioteca Nacional, além de registros de patentes e marcas submetidos ao INPI, (3) Utilização nos sistemas de educação, saúde, cultura ou CT&I, que expressa o demandante ou o público alvo dos produtos, e (4) Acesso livre (online) em redes fechadas ou abertas, nacionais ou internacionais, especialmente em repositórios vinculados a Instituições Nacionais, Internacionais, Universidades, ou domínios do governo na esfera local, regional, ou federal. Exemplos de repositórios são: Portal do Professor, Banco Internacional de Objetos Educacionais, Vésila Biblioteca Digital, Arca (Fiocruz), RIVED, LabVirt (USP), Multimeios, Escola Digital, Biblioteca Digital de Ciências (Unicamp), ChemCollective (USA), ITSON (México), JORUM (UK), entre outros (BRASIL, 2016, p.14).

Destacamos que 7 trabalhos tratam especificamente da formação ética; dentre estes, 1 pesquisa foi realizada em escola municipal em Sinop-MT, 1 em escola pública no interior paulista. Quatro trabalhos relacionam a violência à carência de formação ética, sendo os dados utilizados pelo autor de uma destas pesquisas foram coletados em 6 capitais brasileiras, com alunos de escolas públicas, que cursavam entre o 6º ano do Ensino Fundamental e a 3ª Série do Ensino Médio, e em situação de maior vulnerabilidade quanto a recursos materiais e humanos. Seis outros trabalhos tratam da formação geral ou integral e 9 discutem a violência no âmbito escolar. Evidencia-se a necessidade de fortalecimento dos agentes da educação quanto à formação ética como forma de combate à violência, já que trabalhos pesquisados apontam a violência como falta ética, e a formação neste campo como resultado do fortalecimento da família e da escola, embora não se possa culpabilizar estes dois agentes da educação pela crise ética, já que os autores estudados também apontam para uma crise de valores e uma crise de autoridade na atualidade.

1 A CRISE NA EDUCAÇÃO: FATOR DE RUPTURA COM A TRADIÇÃO E A AUTORIDADE

O presente estudo investigou eventuais desdobramentos da educação ética (ou sua ausência) na questão da violência. Para tanto, se fizeram necessárias algumas conceituações sobre a educação, bem como discussões sobre possibilidades e formas de educação no atual contexto de crise na educação: estas foram as discussões que elegemos para este primeiro capítulo.

A educação é essencial para o ser humano, e isso é tão evidente que várias pessoas, sejam ou não especialistas na área, advogam que a mudança de uma sociedade passa pela educação. Surge, porém, uma pergunta primordial: o que é educação? Este questionamento leva a várias outras perguntas: a quem compete educar? Como fazê-lo? Obviamente, se faz necessário responder àquela primordial pergunta, que foi ponto de partida para responder as demais.

A seção da Constituição Federal do Brasil que trata da educação é aberta com a seguinte determinação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2012).

A lei maior do Brasil define, portanto, deveres e finalidades na educação. Com texto semelhante, a lei nº 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), afirma, em seu artigo segundo, que:

Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2019).

Desta forma, está especificado em lei que a educação é dever do Estado e da família, e que sua finalidade é o pleno desenvolvimento da pessoa humana, bem como seu preparo para a vida em sociedade, servindo e colaborando com esta, além da qualificação para o trabalho. Estas determinações legais são norteadoras do trabalho

pedagógico das instituições de ensino no Brasil, tendo em vista o próprio nome da lei em questão.

Na mesma linha da LDB 9394/96, ao definir o pleno desenvolvimento do educando como uma das finalidades da educação, Bello (1965, p. 25) a conceitua da seguinte forma: “Educação é a influência intencional, direta e sistemática, do homem adulto, sobre a criança, com o fim essencial de promover a plena realização da sua humanidade”.

Plena realização da humanidade ou pleno desenvolvimento, portanto, convergem com a necessidade de aperfeiçoamento do ser humano, considerado por Bello (1965, p. 158) como o fim essencial da educação:

Definindo educação, indicamos como seu fim essencial a plena realização da humanidade daquele que se educa, o aperfeiçoamento do homem, enquanto homem, isto é, o integral desenvolvimento de todos os atributos que caracterizam a natureza humana. [...] A atualização de todas as potências, por meio das quais o ser humano tende para sua perfeição, constituindo a destinação natural e suprema do homem, é o fim essencial visado pela obra educativa.

Na mesma linha dos apontamentos precedentes, Lopes (2011, p. 147) destaca as finalidades da educação:

Realizar a personalidade levando à formação da individualidade e originalidade de cada um; capacitar o educando para participar da vida social; transmitir os valores culturais elaborados pelas gerações passadas.

Tendo em vista primordialmente o fim essencial ou as demais finalidades apontadas, está claro que o norte da educação deve ser a perfectibilidade⁵ do ser humano, em suas várias dimensões, o que inclui o exercício da cidadania, a plena vida social, os valores culturais vigentes em determinado local e período histórico, bem como aqueles aspectos gerais que são patrimônio da humanidade. Desta forma,

⁵ “[...] a criança pode ser considerada um ser imperfeito por só possuir muitos dos atributos especificamente humanos em estado potencial, e não em ato. [...] para que esses atributos potenciais possam atualizar-se, exigem a ação de um agente intrínseco ou extrínseco, uma vez que a potência não pode por si mesma passar ao ato. Ora, a educação [...] consiste, precisamente, nessa ação pela qual um determinado agente procura eduzir as qualidades potenciais da criança, isto é, procura fazer com que essas qualidades passem da potência ao ato, promovendo, assim, o aperfeiçoamento humano” (BELLO, 1965, p. 49). Partindo dessa conceituação, assume-se, neste trabalho, a perfectibilidade no sentido do aperfeiçoamento obtido a partir da atualização das potências humanas, finalidade da educação, segundo Bello.

a educação não se restringe à atividade escolar e diferentes agentes concorrem para seu sucesso.

Nesta linha está a definição de Libâneo (2006, p. 17) de educação:

Em sentido amplo, a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente; neste sentido, a prática educativa existe numa grande variedade de instituições e atividades sociais decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade, da religião, dos costumes, das formas de convivência humana. Em sentido estrito, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada, planejada, embora sem separar-se daqueles processos formativos gerais.

Desta forma, não há apenas legitimidade, mas necessidade que haja o exercício de uma influência intencional, sistemática e direta do adulto sobre a criança ou jovem, ou seja, sobre o homem em desenvolvimento (BELLO, 1965). A autoridade dos pais ou responsáveis, a vida em sociedade e o trabalho são aspectos que concorrem para a legitimidade da educação, mas ela se dá especialmente tendo em vista

[...] o aperfeiçoamento do próprio objeto da educação, a criança. Esse aperfeiçoamento não é de modo algum apenas relativo, pois convém necessariamente à condição do homem [...]. Visando a educação, na sua finalidade essencial e primária, à realização de valores absolutos, não atenta a ação educativa contra a liberdade da criança. Ao contrário, vem servir a essa mesma liberdade, que deve ser conceituada como o direito essencial atribuído à pessoa humana de utilizar todos os meios adequados para a realização de seu fim próprio e necessário, que é a sua plenificação ontológica, isto é, a perfeição da sua natureza (BELLO, 1965, p. 49).

Desta forma, é necessário e legítimo dar condições para que o educando se desenvolva de tal forma que esteja em posse de si mesmo, com meios adequados para conduzir sua vida com autonomia, visando a perfectibilidade de sua condição humana.

Tal desenvolvimento exige qualidade no exercício da obra educativa. Desta forma, Demo (2012, p. 20) afirma que:

Educação passa a ser o espaço e o indicador crucial da qualidade, porque representa a estratégica básica de formação humana. Educação não será, em hipótese nenhuma, apenas ensino, treinamento, instrução, mas especificamente formação, aprender a aprender, saber pensar, para melhor intervir, inovar.

Há distinção entre educação, instrução e ensino⁶, sendo estes necessários a quem visa educar, formar, mas são suporte para o sucesso da educação.

Uma vez conceituada a educação, a discussão a seguir deveria ser a competência para educar, a quem compete educar, isto é, quem são os agentes da educação. Quando se fala em dar condições para que o educando se desenvolva, deve-se investigar quem seriam as pessoas responsáveis por fornecer tais condições. Contudo, há, na atualidade, uma crise geral que influencia também outras áreas, como a educação⁷. Desta forma, discutiremos primeiramente a crise do mundo moderno e sua relação com a crise na educação para, em seguida, discutirmos funções e possibilidades dos agentes da educação, já levando em consideração os fatores de crise.

1.1 Crise na autoridade e a ruptura com a tradição no pensamento de Arendt

A contemporaneidade apresenta mudanças drásticas e evidentes quando comparada com épocas anteriores, sendo o estilo de vida atual radicalmente diferente de qualquer período precedente, em termos de meios de transporte, de comunicação, de formas de trabalho, de urbanização, dentre diversas outras mudanças que ocorreram no período.

⁶ “Educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento onilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais. [...] A instrução se refere à formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados. O ensino corresponde a ações, meios e condições para a realização da instrução; contém, pois, a instrução” (LIBÂNEO, 2006, pp. 22-23).

⁷ “A crise geral que acometeu o mundo moderno em toda parte e em quase toda esfera da vida se manifesta diversamente em cada país, envolvendo áreas e assumindo formas diversas. Na América, um de seus aspectos mais característicos e sugestivos é a crise periódica na educação, que se tornou, no transcurso da última década pelo menos, um problema político de primeira grandeza, aparecendo quase diariamente no noticiário jornalístico. [...] É justamente essa crença que se tem demonstrado invariavelmente falsa em nossa época: pode-se admitir como uma regra geral neste século que qualquer coisa que seja possível em um país pode, em um futuro previsível, ser igualmente possível em praticamente qualquer outro país. [...] a crise na educação possa afetar todo o mundo [...]” (ARENDR, 2016, pp. 131-132). A autora discute a crise da educação especificamente nos Estados Unidos, mas afirma que pode ocorrer crise nesta área em qualquer país, isto é, em algum momento tal crise pode vir a afetar todo o mundo, dado que há, segundo Arendt (2016), uma crise geral no mundo atual.

Dentre as principais mudanças, desponta a ruptura com a tradição⁸, processo que apresenta como fase final a perda da autoridade (ARENDDT, 2016). Comentando Arendt e a crise da autoridade na educação, Lara (2007, p. 27) afirma que “a crise do mundo atual é basicamente de natureza política tendo se originado no declínio da trindade romana da religião, tradição e autoridade”.

De acordo com Arendt (2016), no cerne da política da civilização romana, encontra-se a “convicção do caráter sagrado da fundação, no sentido de que, uma vez que alguma coisa tenha sido fundada, ela permanece obrigatória para todas das gerações futuras” (ARENDDT, 2016, pp. 97-98). Desta forma, a fundação de um novo organismo político tornou-se fator decisivo e central na história romana, sendo o caráter sagrado deste ato revelado pelo fato de que “as divindades mais profundamente romanas eram Jano, o deus do princípio, [...] e Minerva, a deusa da recordação” (ARENDDT, 2016, p. 98).

Neste contexto, é possível compreender a relação entre religião e política, no pensamento de Arendt. Este ato fundacional, que marca o início da trajetória do povo romano tinha de fato, de acordo com a autora, um aspecto literalmente religioso⁹, isto é, uma ligação com o passado, neste contexto específico, “obrigado [...] com o esforço de lançar as fundações, de erigir a pedra angular, de fundar para a eternidade” (ARENDDT, 2016, p. 98). Ser religioso, prossegue a autora, era o mesmo que ligar-se ao passado, e religião era idêntica à atividade política.

Essas são as condições em que, originalmente, surgiu o conceito de autoridade, que deriva da palavra *auctoritas*, derivada, por sua vez do verbo *augere*, aumentar. O que constantemente era aumentado pela autoridade ou pelos que a detinham é a fundação. Os anciãos, o Senado eram os dotados de autoridade, a qual obtinham por descendência e transmissão daqueles que haviam lançado as fundações das coisas futuras (ARENDDT, 2016).

O usufruto da autoridade tinha a ver com ser autor, isto é, atuar na construção de algo como “aquele que inspirou toda a empresa e cujo espírito [...] se acha representado na própria construção” (ARENDDT, 2016, p. 99). Neste sentido, autoridade tinha, entre os romanos, uma força coerciva já que “os exemplos e os feitos dos antepassados e costume desenvolvido a partir deles eram sempre coercivos”

⁸ “A ruptura em nossa tradição é agora um fato acabado. Não é o resultado da escolha deliberada de ninguém, nem sujeita a decisão ulterior” (ARENDDT, 2016, p. 35).

⁹ A palavra *religare* é de origem latina e significa religião (ARENDDT, 2016).

(ARENDR, 2016, p. 100). Contudo, esta autoridade não se confundia com o poder. Ainda de acordo com a autora:

Nesse contexto basicamente político é que o passado era santificado através da tradição. A tradição preservava o passado legando de uma geração a outra o testemunho dos antepassados que inicialmente presenciaram e criaram a sagrada fundação e, depois, a engrandeceram por sua autoridade no transcurso dos séculos. Enquanto essa tradição fosse ininterrupta, a autoridade estaria intata; e agir sem autoridade e tradição, sem padrões e modelos aceitos e consagrados pelo tempo, sem o préstimo da sabedoria dos pais fundadores, era inconcebível. A noção de uma tradição espiritual e de autoridade em matéria de pensamento e de ideias deriva aqui do âmbito político [...] (ARENDR, 2016, p. 100).

A autoridade, conforme concebida pelos romanos, não se confundia com o poder justamente por não ser derivada de um ato violento, e sim de uma autoria, de um ato fundacional que coage as gerações futuras a aumentarem fundação, isto é, construir no presente inspiradas nos exemplos e feitos dos antepassados.

Ao analisar a crise do mundo contemporâneo, Arendt (2016) a conceitua como sendo de natureza política, e destaca que o declínio do Ocidente “consiste fundamentalmente no declínio da trindade romana da religião, tradição e autoridade, com o concomitante solapamento das fundações especificamente romanas de domínio político” (ARENDR, 2016, p. 110). Por esta razão, de acordo com a autora, as revoluções das eras moderna e contemporânea se apresentam como aparentes tentativas de reparar tais fundações e, mediante a fundação de novos organismos políticos, restaurar o que conferiu, durante séculos, certa medida de grandeza e dignidade aos negócios humanos; isso significa que, neste contexto, mesmo aparentando serem radicais rupturas com a tradição, diversas revoluções são inspiradas nas origens dessa tradição (ARENDR, 2016). A autora afirma ainda que:

As revoluções parecem ser a única salvação que essa tradição romano ocidental providencia para as emergências. O fato de não apenas as várias revoluções do século XX, mas de todas as revoluções desde a Francesa terem malogrado, terminando em restauração ou em tirania, parece indicar que mesmo estes últimos meios de salvação proporcionados pela tradição se tornaram inapropriados. A autoridade tal como a conhecemos outrora, e que se desenvolveu a partir da experiência romana e foi entendida à luz da Filosofia Política grega, não se restabeleceu em lugar nenhum, quer por meio de revoluções ou pelos meios ainda menos promissores da restauração, e muito menos através do clima e tendências conservadores [...] (ARENDR, 2016, p. 111).

Considerando o contexto exposto pela autora a crise da autoridade parece ser irreversível, ao menos no âmbito político. Visto que um dos reflexos da crise geral do mundo atual é a crise na educação, que se apresenta como um problema político, conforme mencionado anteriormente, discutiremos a seguir a crise da autoridade na educação.

1.2 Crise na educação e sua relação com a autoridade

As reflexões a respeito da crise da autoridade na educação também se deram a partir de considerações de Arendt (2016), já que a crise da educação é tema de discussões da autora no contexto da ruptura com a tradição.

De acordo com a autora, o educador está, em relação ao jovem, como “representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade” (ARENDR, 2016, p. 142); entretanto, tal responsabilidade “não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança” (idem). Mesmo que a criança ou o jovem possam vir a não aceitar o mundo tal qual se lhe apresenta, quando ele chega ao mundo, este já está posto, o que significa que eventuais mudanças não se operarão como uma novidade absoluta, mas a partir do que está posto.

Arendt (2016, p. 142) segue em sua discussão, afirmando que:

Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. [...] A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo¹⁰.

¹⁰ De acordo com Arendt (2016), a escola é instituição através da qual a criança é introduzida no mundo pela primeira vez, é a instituição interposta entre o domínio privado do lar e o mundo, cujo objetivo é tornar possível a transição da família para o mundo, etapa da educação na qual, mais uma vez, os adultos assumem responsabilidade pela criança ou pelo jovem, enfim, pelo educando. “Na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele; na medida em que ela é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é. Em todo caso, todavia, o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é.” (ARENDR, 2016, pp. 141-142). Neste sentido, o fito é que os adultos cuidem das crianças para que estas possam, uma vez adultos, assumir a sua própria responsabilidade.

Para a autora, o professor é como que um representante dos adultos, mas o problema reside em que a autoridade já não tem representatividade, ou desempenha um papel contestado, o que significa que as pessoas não querem exigir ou confiar a outros o ato de assumir responsabilidades, fundamento da legítima autoridade (ARENDDT, 2016).

Conforme mencionado anteriormente, há legitimidade e necessidade que haja o exercício de uma influência intencional, sistemática e direta do adulto sobre a criança ou jovem, ou seja, sobre o homem em desenvolvimento (BELLO, 1965), isto é, educação, sendo um dos seus aspectos justamente a autoridade, e se esta passa por crise, abre-se a possibilidade de prejuízos para a educação. Neste sentido, Arendt afirma que:

Decorre da natureza do problema – isto é, da natureza da atual crise de autoridade e da natureza de nosso pensamento político tradicional - que a perda de autoridade iniciada na esfera política deva terminar na esfera privada [...]. A perda geral de autoridade, de fato, não poderia encontrar expressão mais radical do que sua intrusão na esfera pré-política, em que a autoridade parecia ser ditada pela própria natureza e independer de todas as mudanças históricas e condições políticas (ARENDDT, 2016, P. 143).

Especificamente sobre o problema da autoridade frente à educação, a autora afirma que:

A autoridade foi recusada pelos adultos, e isso somente pode significar uma coisa: que os adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças. [...] Há uma conexão entre a perda de autoridade na vida pública e política e nos âmbitos privados e pré-políticos da família e da escola. Quanto mais radical se torna a desconfiança face à autoridade na esfera pública, mais aumenta, naturalmente, a probabilidade que a esfera privada não permaneça incólume (ARENDDT, 2016, p. 142).

A recusa de adultos pelo exercício da autoridade e em assumir responsabilidade pelo mundo se revela, ao menos em parte, quando pais¹¹

¹¹ Embora Arendt (2016) discuta o problema da autoridade na educação com foco maior nos professores, ao mencionar que adultos recusam-se a assumir responsabilidades, fica implícito que tal discussão pode envolver também os pais; por exemplo, quando a autora afirma que na etapa educativa da escolarização “os adultos assumem responsabilidade pela criança” (ARENDDT, 2016, p. 141), ela não especifica se estes adultos são apenas os professores, o que significa que tal responsabilidade, no pensamento de Arendt, pode ser também dos pais. Em outro trecho, ela afirma: “Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças [...]” (ARENDDT, 2016, p. 142). Fica implícito que a autora pode estar se referindo aos pais, o que nos leva a conjecturar que a responsabilidade pelo mundo e pelo cuidado com os educandos também precisa ser assumida pelos pais ou seus representantes, além dos professores.

‘terceirizam’¹² a educação à escola, ou quando a escola não assume suas atribuições, culpabilizando a família¹³.

Apesar dos problemas relacionados à autoridade no âmbito público e político, para Arendt (2016, p. 142), “as crianças não podem derrubar a autoridade educacional, como se estivessem sob a opressão de uma maioria adulta”. Para a autora, o conservadorismo, no sentido de conservação, é intrínseco à educação, já que sua tarefa é proteger e abrigar algo, e a responsabilidade assumida pelo mundo implica, neste caso, em uma atitude conservadora.

O problema da educação no mundo moderno está no fato de, por sua natureza, não poder esta abrir mão nem da autoridade, nem da tradição, e ser obrigada, apesar disso, a caminhar em um mundo que não é estruturado nem pela autoridade nem tampouco mantido coeso pela tradição. Isso significa, entretanto, que não apenas professores e educadores, porém todos nós, na medida em que vivemos em um mundo junto à nossas crianças e aos jovens, devemos ter em relação a eles uma atitude radicalmente diversa da que guardamos um para com o outro. Cumpre divorciarmos decisivamente o âmbito da educação dos demais, e acima de tudo do âmbito da vida pública e política, para aplicar exclusivamente a ele um conceito de autoridade e uma atitude face ao passado que lhe são apropriados mas não possuem validade geral, não devendo reclamar uma aplicação generalizada no mundo dos adultos (ARENDR, 2016, pp. 145-146).

Neste ponto, a autora faz uma clara distinção entre questões educativas e as demais questões políticas e públicas, sob a justificativa de que tal atitude se dá em função do que é próprio, intrínseco à educação, propondo a conservação de um elemento que está em crise, a saber, a autoridade; mesmo com a crise geral desta, a autora sugere que deve ser aplicada na educação, bem como uma atitude face ao passado, tal qual se lhe apropriaria.

As conceituações e definições feitas até aqui, além de questões essenciais à educação, indicam a relevância da discussão sobre a quem compete a educar, isto é, sobre aqueles que devem assumir responsabilidades e exercer autoridade sobre os educandos, a saber, os agentes da educação.

¹² “O que há nestes tempos é uma exagerada ‘terceirização’ da formação a ser realizada na família. Pais e mães ou outros responsáveis, em função da maior quantidade de tempo que o trabalho obriga, vêm-se desobrigando (por cansaço ou desatenção) da formação cívica, sexual, religiosa, ética, ecológica e deixando mais para a Escola (a quem já cabia a carga adicional de formação científica) o encargo das novas gerações” (CORTELLA, 2014, p. 99).

¹³ Algumas das produções consultadas para o capítulo 3 desta pesquisa demonstram que há escolas e profissionais da educação que, ao detectarem problemas familiares de alguns alunos, atribuem a este fator um baixo desempenho escolar ou um comportamento agressivo. De acordo com os autores destas produções, tal ato caracteriza uma culpabilização da família, o que faz com que a escola e o professor, nestes casos, não assumam a própria responsabilidade. Ver capítulo 3, página 62.

1.3 Agentes da educação e suas funções

No pensamento de Arendt (2016) fica evidente o problema dos adultos que assumem reponsabilidade pelas crianças, que se efetiva através da autoridade na educação. Dito de outra forma, estes adultos (pais, responsáveis, professores) são os agentes da educação.

Para Bello (1965), o primeiro dos agentes da educação é a família¹⁴. A complexidade da educação exige dedicação da família e um projeto pedagógico sólido, por parte da escola¹⁵, devendo haver, em uma situação ideal, reciprocidade, respeito e colaboração entre família e escola. Apesar da importância da relação e parceria entre família e escola, atualmente a situação real é diferente da ideal, ou seja, há um distanciamento das famílias na relação com os filhos, e a escola acaba sofrendo efeitos deste fato. Isso não significa que a escola não deva assumir responsabilidade perante os educandos ou que haja uma culpabilização das famílias, já que, de acordo com o pensamento de Arendt (2016), há uma crise geral na atualidade, o que implica em problemas para todos aqueles que educam.

Além da crise de autoridade, ou ainda mais, da crise da trindade romana de tradição, religião e autoridade (ARENDR, 2016), hodiernamente, discutem-se outros pontos de vista sobre a crise, ou outros aspectos dela, e sua relação com a educação. Um dos problemas apontados por Lopes (2011, p. 145), é o mundo do consumo, que tira os pais da vida familiar:

Vive-se hoje uma época de inversão de valores. O mundo do consumo tira os pais da família levando-os para o mercado de trabalho, que cada vez mais os absorve. Isto faz com que a família delegue à escola a educação das crianças e dos jovens. Nem sempre a escola está preparada para assumir essa responsabilidade.

¹⁴ “Muito antes de a criança estar em condições de poder frequentar a escola e submeter-se a uma ação pedagógica sistemática, deve influir sobre ela como fator educativo insubstituível, a estreita convivência materna, essa indefinível ação pedagógica que desde muito cedo vai modelando o caráter e orientando a evolução da infância. Essa influência educativa da família, que tão cedo começa, tem de ser, necessariamente ininterrupta, apelando para fatores os mais vários, e que só se encontram no recesso do lar, a fim de que possa atingir a criança em toda a sua realidade” (BELLO, 1965, p. 217).

¹⁵ “Existe a necessidade de Escola e Família se colocarem de braços dados nessa tarefa. Não se educa uma criança, um jovem ou um adolescente nem se é educado por eles de forma isolada.” (CORTELLA, 2016, p. 106).

Além deste aspecto levantado por Lopes, há ainda outros fatores que implicam em mudanças na configuração familiar ou em suas relações: o ingresso das mulheres no mercado de trabalho e o crescimento das cidades (CORTELLA, 2017). Nesta linha, Niskier (2012, p. 99) comenta a relação entre a mudança familiar e a educação:

A industrialização crescente, o movimento feminista, a necessidade de colaborar nos orçamentos familiares, são alguns dos fatores que vêm contribuindo para a transformação da família. Apesar de todos esses fatos, ainda não se achou outra instituição que possa substituir integralmente a família, apesar de que muitas outras agências educacionais estão assumindo as funções que antes lhe competiam com exclusividade.

O autor reconhece a transformação pela qual passa a família, mas a confirma como imprescindível agente da educação, já que, embora outras agências estejam assumindo parte da responsabilidade que antes lhe era exclusiva, não se encontrou outra que assuma integralmente sua função. As diversas possibilidades de cooperação para a educação estão previstas no primeiro artigo da LDB 9394/96, que afirma que a educação abrange processos formativos que se desenvolvem em diferentes meios e instituições (vida familiar, convivência humana, trabalho, instituições de ensino e pesquisa, movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais) (BRASIL, 2019), recebendo múltiplas influências. Isso é um indicativo de que a lei que estabelece a organização do sistema escolar brasileiro reconhece a contribuição de diferentes agências de educação, mas demonstra, paralelamente, a validade da família como agente educativo, ao posicioná-la em primeiro lugar quando elenca os diferentes meios e instituições nos quais pode se desenvolver a educação.

Conforme discutido anteriormente, Arendt (2016) faz uma ressalva quanto à autoridade, que para ela deve ser conservada na educação, apesar da crise geral da autoridade, em um contexto que é bem mais amplo que a educação, mas que, antes, a envolve. Considerar as várias agências da educação, bem como todo o aparato tecnológico que a influencia, além de toda a mudança da configuração familiar da atualidade não significa renúncia ao exercício da autoridade por parte dos agentes da educação, independentemente de quais sejam eles, já que exercer autoridade significa que assumir responsabilidade pelo mundo, e não se confunde com poder (ARENDR, 2016).

Tendo como referência as discussões deste capítulo, é possível afirmar que há alguns aspectos substanciais da educação que, em função dessa característica de

substancialidade, não estão sujeitos a mudanças do tempo, do local ou da cultura. Enfatizamos o exercício da autoridade e a atuação dos agentes da educação (não apenas exercendo autoridade, mas atuando para uma formação integral do educando) como alguns destes elementos, destacando família e instituição de ensino como agentes principais no contexto atual, já que especialmente estas duas agências educativas possuem a prerrogativa, em termos ideais, de exercer influência direta, sistemática e intencional, assumindo responsabilidade pelo mundo em função dos educandos que estão nele, visando conduzi-los à perfectibilidade.

A formação integral da qual fizemos referência no parágrafo anterior envolve a formação ética, na qual estão implicados os agentes da educação, sendo necessária uma discussão sobre esta temática para que se possa compreender seu impacto na questão da violência. Desta forma, tendo em vista a finalidade desta pesquisa, o capítulo seguinte apresenta uma conceituação geral da violência, que será seguida por uma abordagem de uma de suas formas específicas, isto é, a que ocorre no âmbito escolar, com as devidas distinções quanto às modalidades de violência envolvendo a instituição de ensino.

2 O PROBLEMA DA VIOLÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

O fenômeno da violência se apresenta como um drama cada vez mais profundo, especialmente no Brasil, tendo como agravante o fato de que as escolas não estão alheias a esta realidade. Para melhor compreensão e delimitação, este capítulo discute, primeiramente a violência em geral, e em seguida, a violência no âmbito escolar. Para o tema da violência geral, os autores cujas ideias foram discutidas são Viana (2017), Misse (2008), Peralva (2000), Cerqueira et. al. (2017-2018) e Abramovay et. al (2005).

2.1 Aspectos da violência e sua relação com situações de vulnerabilidade econômica e social

Em seu aspecto geral, a violência pode ser considerada como uma “relação social de imposição” (VIANA, 2017, p. 6). Tal imposição pode ser realizada por um indivíduo a outro ou por um grupo social a outro, tendo como característica ser contra sua vontade, daí ser impositiva. Desta forma, agressão física ou verbal, imposição cultural, repressão policial ou social, assassinato, entre outros, são considerados exemplos de violência, podendo-se falar, seguindo esta definição, de formas visíveis e invisíveis de violência (VIANA, 2017).

A partir da definição acima, Viana (2017) faz uma discussão sobre a questão da violência a fim de determinar o processo de sua gênese social, bem como a multiplicidade das formas que assume, razão pela qual o autor busca a historicidade da violência, que não seria algo natural, inevitável, mas um fenômeno histórico e social, sendo que cada forma específica de violência possui determinações também específicas, oriundas de sua relação com a totalidade da sociedade na qual está inserida.

Nesta perspectiva, o autor discute o fenômeno da violência na sociedade capitalista, e afirma que a forma elementar de violência tem sua origem no processo de exploração e dominação entre as classes sociais, sendo tal processo próprio de sociedades classistas específicas. No caso do capitalismo, a forma elementar de

violência, é aquela que acontece no processo de trabalho (violência laboral). O processo de exploração capitalista se dá a partir de uma intensa imposição sobre os trabalhadores, pois estes precisam vender sua força de trabalho em troca de um salário, perdendo o controle de si neste processo, e acabam sofrendo um conjunto de imposições por parte do proprietário dos meios de produção, produzidas “para manter a exploração e extrair o máximo de lucro possível” (VIANA, 2017, pp. 9-10). Este processo de exploração, de acordo com o autor, gera resistência e luta, provoca violência reativa dos trabalhadores. Contudo, “este conflito de classes, jogado a si mesmo, geraria a abolição desta sociedade” (VIANA, 2017, p. 10); as instituições existiriam justamente para evitar isso, com o Estado assumindo a posição de principal forma de regularização das relações sociais, buscando efetivar um amplo controle social, amortecendo os conflitos de classes. Esta situação, definida pelo autor como um processo de controle, é uma das formas de manifestação da violência (estatal), que cria uma série de imposições às pessoas, especialmente às classes exploradas, “mas atingindo a toda a população em determinados aspectos” (VIANA, 2017, p. 10). Tal situação gera novas lutas e resistências, novas formas de violência reativa. Além disso, instituições como prisões, escolas e hospitais também exerceriam violência sobre os indivíduos, visando controlar as relações sociais no seu interior, reproduzindo as relações de produção capitalistas. Viana (2017, p. 10) menciona ainda que “desemprego e subemprego promovem a miséria e geram a criminalidade dos setores mais desfavorecidos da população”, situação agravada pela alienação do trabalho, exploração, repressão serem geradoras de diversos desequilíbrios psíquicos nos indivíduos, o que se converte em nova fonte de violência.

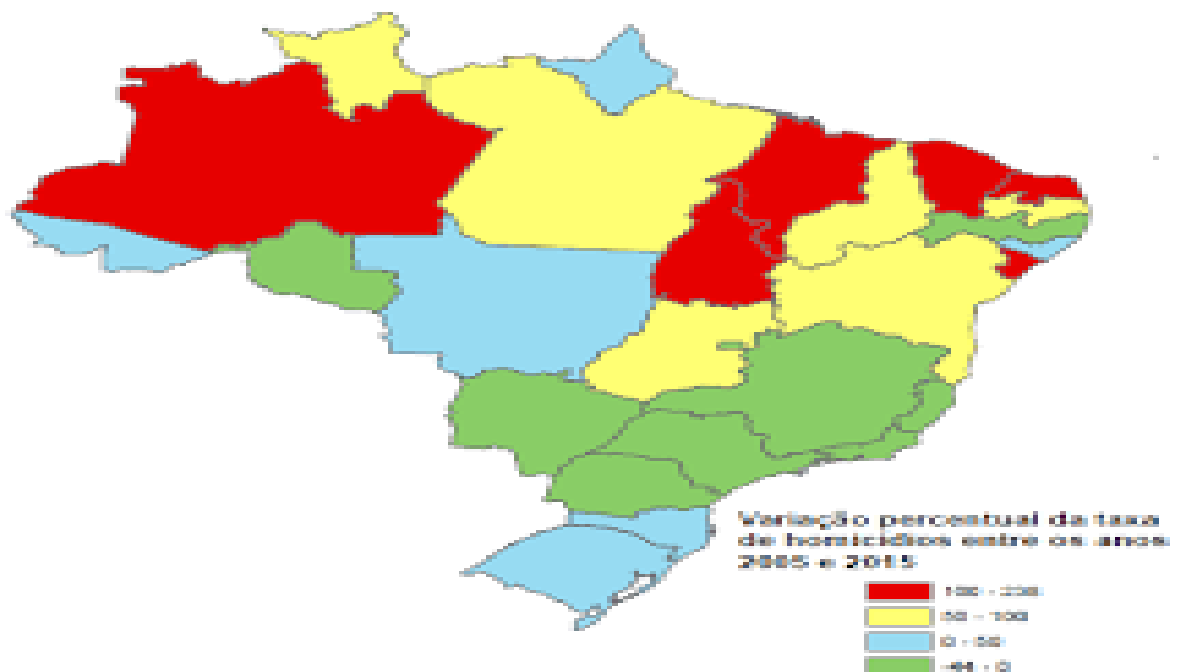
Em convergência com Viana (2017), Cerqueira et. al. (2017), afirma que um dos canais explicativos da violência relaciona-se com o mercado de trabalho, já que o crescimento econômico faz aumentar a oferta de postos de trabalhos, ao mesmo tempo em que eleva o salário real do trabalhador; mas se parte da sociedade não participa deste crescimento, isso pode gerar criminalidade, o que é constatado por pesquisa do próprio autor [Cerqueira e Moura (2015)], na qual, utilizando-se de dados de todos os municípios brasileiros desde 1980, foi verificado que para cada 1% de diminuição na taxa de desemprego de homens, há redução de 2,1% na taxa de homicídio.

Cerqueira et. al. (2017) também fornece dados relevantes no que tange à relação entre violência e aspectos econômicos, quando compara os dois municípios

brasileiros que estão no topo de duas listas opostas: Jaraguá do Sul-SC é o primeiro entre os 30 municípios mais pacíficos em 2015 com população superior a 100 mil habitantes no país, segundo a soma das taxas de homicídio e de Mortes Violentas com Causa Indeterminada (MVCI), e o município mais violento, é Altamira-PA. Segundo dados do IBGE, Altamira possuía, em 2010, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,665, 46,1% de indivíduos com 18 anos ou mais de idade tinham o ensino fundamental completo, e sua renda per capita era menos da metade da de Jaraguá do Sul, que apresentava IDH de 0,803 e 68,7% de indivíduos com 18 anos ou mais de idade que tinham o ensino fundamental completo. Considerando estes dados, é possível relacionar condições econômicas e sociais vulneráveis com violência, embora não se possa estabelecer uma relação necessária e causal.

Para ampliar esta discussão e buscar fundamentação em outros dados, é relevante a verificação da variação nas taxas de homicídio no Brasil por Unidade da Federação (Figura 1), pois demonstra que os Estados que tiveram uma variação na taxa de homicídios superior a 100% entre 2005 e 2015 estão no Norte e Nordeste do Brasil.

Figura 1 – Variação nas taxas de homicídio por Unidade da Federação – Brasil, 2005 a 2015



A tabela 1 abaixo fornece o IDH e o rendimento mensal domiciliar per capita de Estados Brasileiros para um comparativo entre as Unidades da Federação que tiveram redução ou elevação do número de homicídios.

Tabela 1 – Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Rendimento Mensal Domiciliar Per Capita das Unidades de Federação do Brasil

<i>Unidades da Federação (Brasil)</i>	<i>Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) [2010]</i>	<i>Rendimento Mensal Domiciliar Per Capita - R\$ [2018]</i>
<i>Rondônia</i>	0.690	1113
<i>Acre</i>	0.663	909
<i>Amazonas</i>	0.674	791
<i>Pará</i>	0.646	863
<i>Tocantins</i>	0.699	1045
<i>Maranhão</i>	0.639	605
<i>Rio Grande do Norte</i>	0.684	956
<i>Paraíba</i>	0.658	898
<i>Pernambuco</i>	0.673	871
<i>Alagoas</i>	0.631	714
<i>Bahia</i>	0.660	841
<i>Minas Gerais</i>	0.731	1322
<i>Espírito Santo</i>	0.740	1295
<i>Rio de Janeiro</i>	0.761	1689
<i>São Paulo</i>	0.783	1898
<i>Paraná</i>	0.749	1607
<i>Santa Catarina</i>	0.774	1660
<i>Rio Grande do Sul</i>	0.746	1705
<i>Mato Grosso</i>	0.725	1386
<i>Goiás</i>	0.735	1323
<i>Distrito Federal</i>	0.824	2460

Fonte: BRASIL, 2019

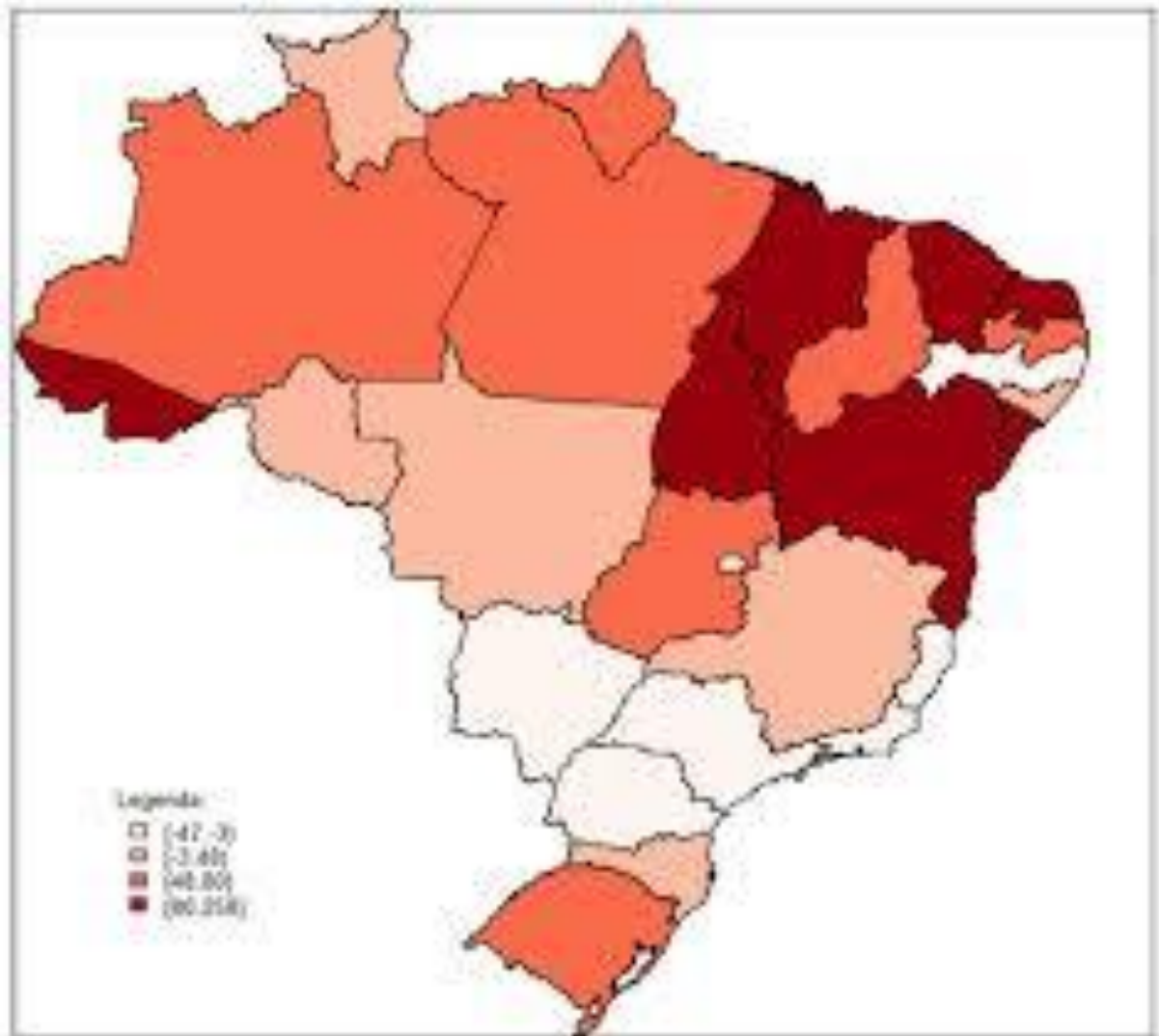
Os Estados que tiveram uma variação superior a 100% na taxa de homicídios entre 2005 e 2015 possuem IDH abaixo de 0,7 e rendimento mensal domiciliar per capita abaixo de R\$ 1.000,00, exceto o Estado do Tocantins, com R\$ 1045,00. O caso mais grave é o Estado do Maranhão, que possui o menor IDH (0,639) e menor rendimento mensal domiciliar per capita (R\$ 605,00). Entre os Estados da região Sudeste, que apresentaram variação inferior a 44% nas taxas de homicídio entre 2005 e 2015, o IDH varia de 0,731 (Minas Gerais) a 0,783 (São Paulo) e o rendimento mensal domiciliar per capita vai de R\$ 1.295,00 (Espírito Santo) a R\$ 1898,00 (São Paulo). Tais dados demonstram que a elevação da taxa de homicídio se deu em Estados que possuem índices sociais e econômicos desfavoráveis.

Contudo, há um Estado na região Norte (Rondônia) e um na região Nordeste (Pernambuco) que estão entre os Estados que tiveram variação inferior a 44% nas taxas de homicídio entre 2005 e 2015. Rondônia apresenta IDH abaixo de 0,7 (0,690) e rendimento mensal domiciliar per capita pouco melhor que Tocantins (R\$ 1.113,00). Já Pernambuco apresenta indicadores ainda piores (IDH 0,673 e rendimento mensal domiciliar per capita de R\$ 871,00). Os casos destes dois Estados demonstram que há outras variáveis que incidem na questão da violência além da pobreza, pois embora os índices mais alarmantes de aumento das taxas de homicídio sejam de Estados com indicadores ruins, há Estados que reduziram as taxas de homicídio, apesar da fragilidade de seus indicadores.

Concomitantemente, há o caso do Estado de Goiás, que apesar de apresentar índices semelhantes aos Estados da região Sudeste, que tiveram baixa variação nas taxas de homicídio, fez o caminho inverso, isto é, teve uma variação entre 50% e 100% nas taxas de homicídio. Tais dados reforçam que há incidência de indicadores econômicos e sociais no problema da violência, mas que existem outras variáveis.

Considerando a variação das taxas de homicídio tendo como referência a década de 2006 a 2016 (figura 2), evidenciam-se mudanças importantes.

Figura 2 – Variação nas taxas de homicídio por Unidade da Federação – Brasil, 2006 a 2016



Fonte: Atlas da Violência 2018

Os Estados do Acre e da Bahia passam a integrar o grupo das Unidades da Federação com maior variação das taxas de homicídios, mas os Estados de Minas Gerais e Rio Grande do Sul também tem sua variação elevada na década 2006 a 2016, em relação à década 2005 a 2015. Quanto ao Estado do Amazonas, há uma redução na variação das taxas de homicídio no mesmo comparativo. Enquanto Acre e Bahia possuíam baixos IDH e rendimento mensal domiciliar per capita, Rio Grande do Sul possuía IDH de 0,746 rendimento mensal domiciliar per capita de R\$ 1.705,00. Novamente, os dados evidenciam que pode haver diferentes fatores para explicar o aumento da violência. Para Cerqueira et. al. (2017, pp. 20-21) “a qualidade da política pública é um dos elementos cruciais que podem conduzir à diminuição das dinâmicas

criminais”. O autor explica que situações propícias para o surgimento e aumento dos índices de criminalidade pode ocorrer devido à velocidade das transformações urbanas e sociais, especialmente se não forem acompanhadas das devidas políticas públicas preventivas e de controle, tanto no campo da segurança pública, como do “ordenamento urbano e prevenção social, que envolve educação, assistência social, cultura e saúde” (CERQUEIRA et. al., 2017, p. 20).

Novamente, tanto dados estatísticos quanto discussões teóricas evidenciam a incidência da vulnerabilidade econômica no problema da violência, mas não permite estabelecer relação de causa e efeito, demonstrando que múltiplos fatores influenciam na elevação das taxas de homicídio e criminalidade. Para os fins deste estudo, é especialmente importante a questão da educação, que Cerqueira et. al. (2017) apresenta como um dos fatores que podem vir a contribuir como elemento de combate à violência: tal discussão será feita no próximo capítulo, após maiores aprofundamentos e ampliação das discussões sobre violência em geral e no âmbito escolar.

Há outros autores que apresentam estudos relacionando a vulnerabilidade econômica ao problema da violência. Peralva (2000), ao analisar as relações entre violência e democracia, isto é, o crescimento da violência justamente no período em que o Brasil saia do regime militar para uma retomada democrática, ressalta a relevância dada entre pesquisadores ao debate sobre as desigualdades sociais. A autora cita pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)¹⁶, de 1992 para discutir as relações entre a crise social e a econômica da década de 1980. Embora houvesse uma crise econômica com clara amplitude, a citada pesquisa questionava a ideia de um crescimento geral da pobreza concomitante a essa crise, já que notava que, entre os anos de 1981 e 1989, houve redução do número de famílias de baixa renda, melhoria geral das condições de moradia e alimentação; melhor acesso à educação, à infraestrutura de base e aos serviços médicos e hospitalares.

Comparando esta discussão de Peralva (2000) com a de Viana (2017) no que tange à relação entre pobreza e violência e todas as suas especificidades na sociedade capitalista, verifica-se uma convergência no sentido de que a crise

¹⁶ O título do trabalho é O que mostram os indicadores sociais da década perdida, e seu autor é Luiz Carlos Eichenberg Silva.

econômica pode gerar violência. Para Viana (2017), em momentos de desestabilização ou crise, a tendência é que haja aumento geral da violência, ou seja, a pobreza tenderia a produzir maior volume de violência em épocas históricas nas quais há o aumento da pobreza, o que se daria devido a uma intensificação geral da pobreza de grande parte da população, além de pessoas ambiciosas terem suas expectativas frustradas. De acordo com Peralva (2000), um dos fatores que potencializa a violência é o que ela chama de “individualismo de massa”, conceito que Abramovay et al. (2005, p. 61) explica como sendo uma “cultura individualista e por consumo [...] derivada de expectativas não satisfeitas”.

Neste ponto, fazemos uma ressalva: de acordo com a pesquisa mencionada por Peralva (2000), teria havido aumento de violência em um período de crise econômica, mas não necessariamente aumento da pobreza. Se confrontarmos os conceitos de frustração de expectativas (VIANA, 2017) com o individualismo de massa (PERALVA, 2000), é possível falar em uma potencialização da violência, mas não necessariamente de uma causa. Viana (2017) afirma que pesquisadores notaram o aumento nos índices de violência a partir dos anos 1980, situação na qual se encaixa Peralva¹⁷ (2000); contudo, esta autora não atribui tal aumento de violência às mudanças do capitalismo contemporâneo e ao regime de acumulação integral, já que ela utiliza estudo do IPEA com dados que evidenciam uma melhoria geral das condições de vida da população brasileira, apesar da crise e instabilidade econômica do referido período.

Para demonstrar que o crime organizado, por exemplo, não pode explicar-se como resultante da pobreza, ao menos no Rio de Janeiro, Peralva (2000) afirma que o espiral de violência tem relação com o militantismo de esquerda, uma vez que, no regime militar, ações criminosas (como ataques a bancos e sequestros de embaixadores para serem posteriormente trocados por presos políticos) eram organizadas em bases quase militares, com estratégias de sobrevivência em condições de clandestinidade. A autora informa ainda que:

[...] todas essas modalidades de ação violenta foram efetivamente introduzidas no panorama urbano brasileiro pelos militantes da esquerda armada. O Comando Vermelho, um dos mais importantes grupos que integram a constelação do crime organizado do Rio de Janeiro, surgiu da

¹⁷ Apesar de analisar o fenômeno ao qual Viana (2017) se refere, Peralva (2000) não é uma das pesquisadoras citadas por aquele autor.

coabitação nos anos 70, na prisão militar da Ilha Grande, Baía de Angra dos Reis, de presos políticos e presos comuns. Com os presos políticos, os comuns teriam aprendido técnicas do trabalho ilegal empregadas depois que saíram da prisão (PERALVA, 2000, pp. 90-91).

Obviamente, a criminalidade em geral e o crime organizado, em particular, tanto nos anos seguintes ao fim do regime militar quanto atualmente, não se explicam apenas pelo fator apontado pela autora, e ela própria deixa isso claro; contudo, é um fator que confronta o discurso de quem associa necessariamente violência/criminalidade à pobreza. A própria autora destaca que as ciências sociais tem se recusado a estabelecer “qualquer relação de causa e efeito entre pobreza e violência” (PERALVA, 2000, p. 81).

Apesar dos dados e discussões acima, a “associação entre crime e pobreza é incontornável” (idem), levando em consideração a concentração de mortes violentas em periferias pobres e não em bairros ricos, a intervenção policial que se concentra também em bairros pobres. Isto é, embora não haja relação de necessidade ou de causa e efeito entre pobreza e violência, vários aspectos da violência urbana contemporânea no Brasil se relacionam com a pobreza.

Neste sentido, Abramovay et al. (2005) comenta que Peralva (2000) faz uma crítica da associação entre violência, pobreza e desigualdades de renda como insuficiente, embora considere os aspectos mencionados no parágrafo anterior, além de abordar a perspectiva política e social, isto é, a discussão sobre cidadania incompleta, democracia e atitude por riscos. Desta forma, Abramovay et al. (2005) comenta que, se pobreza e desigualdade de renda não são suficientes para explicar a violência, há que se considerar a modelagem da pobreza e das desigualdades sociais no país no horizonte de condicionantes do fenômeno da violência.

Viana (2017) discute duas concepções quanto à relação entre pobreza e violência. A concepção que define a pobreza como causa da violência seria equivocada por não perceber que o fenômeno da violência possui múltiplas determinações, e que há diversas formas de violência que não estão vinculadas à questão da pobreza. Discussões que convergem com esta conceituação do referido autor foram feitas acima, no presente estudo. Porém, os que desvinculam a pobreza da violência desconsideram a potencialidade violenta contida nesta situação social (VIANA, 2017); para o autor, os que defendem tal posição buscam explicar a violência retomando o essencialismo de origem filosófica, isto é, a violência dos indivíduos

pobres pela natureza humana ou pela ausência de responsabilidade ética. Desta forma, diferentes concepções nesta linha apontam como solução da questão da violência e da criminalidade a repressão ou éticaização da sociedade e da escola (VIANA, 2017). Embora o autor critique essa linha, optamos por analisar a responsabilidade ética frente ao problema da violência não por uma simplificação da questão, mas por compreender que, se há múltiplos fatores que causam a violência, levantamos a hipótese de que a carência na formação ética pode ser um destes fatores e, se for deste modo, a formação ética pode vir a ser uma das possibilidades de contribuição no combate ao problema da violência, mas não a única via pela qual se pode fazê-lo. Previamente, é possível afirmar que, se a pobreza não é a única variável que incide no fenômeno da violência, esta não é praticada apenas por indivíduos pobres, razão pela qual a questão da formação ética não implica, em hipótese alguma, uma repressão exclusivamente aos pobres. As discussões e dados apresentados ao longo deste trabalho nos darão subsídios para fazermos nossas considerações com maior clareza e propriedade na parte final deste texto.

Dando continuidade à temática dos fatores que causam a violência, passaremos a considerar as contribuições de Misse (2008) nos parágrafos seguintes. Ao comentar a questão da violência no Rio de Janeiro, o autor explica que a palavra violência, dentre outras, é categoria nativa¹⁸, representa práticas variadas, complexas interações e conflitos, sendo possível “utilizar a categoria para descrever uma representação social do uso da força e da agressão física para obter poder numa relação social, que é o seu sentido mais comum” (MISSE, 2008, p. 373). O autor afirma então que já não se usa a palavra violência como conceito, e sim como categoria de acusação social¹⁹, explicando ser possível utilizar o termo também como categoria

¹⁸ O autor faz uma prévia e breve discussão sobre a forma como sociólogos brasileiros abordam a violência: “Eu digo isso, e essa é a maneira que escolhi para iniciar essa exposição, porque eu temo um certo método de nos avizinharmos desse assunto, muito comum entre sociólogos brasileiros: esse método aparenta ser descritivo, mas, sob uma superfície universalista, é perigosamente normativo. Usamos a categoria ‘violência’ como operador analítico, como um conceito que não é, dada a sua polissemia, para acusarmos o que achamos que deve ser acusado e, no mesmo movimento, convocar uma contra-violência ao objeto que escolhemos investigar. É um método interessante, pois geralmente nos coloca num lugar ‘fora da violência’ e coloca a violência em outro lugar, que podemos escolher segundo nossos valores. É um interessante método que nos ajuda a crer que a violência está em algum lugar fora de nós e que, portanto, devemos de algum modo, já que não somos de modo algum sujeitos violentos ou vulneráveis a ela, estar em condições de denunciá-la” (MISSE, 2008, p. 373).

¹⁹ O autor não deixa claro o que ele entende por violência como categoria de acusação social. Aparentemente, o leitor deve entender que se trata do uso da força, mas utilizado sempre que se deseja acusar outro de um uso considerado ilegítimo por quem acusa, ilegitimidade que se considera a partir dos valores de quem acusa (ver nota anterior), e visando ‘convocar’ uma “contra-violência” (MISSE, 2008, p. 373).

nativa, de forma descritiva, ao designar a força e a agressão física usadas de forma ilegítima, por exemplo, visando obter vantagem ou poder em uma relação social. Neste ponto, há convergência entre as definições de violência de Misse (2008) e Viana (2017) como algo impositivo, próprio de uma relação de poder. Como categoria nativa, o termo violência é “inseparável da criminalização moderna do recurso à força física (e suas extensões tecnológicas) na resolução de conflitos” (MISSE, 2008, p. 374).

A categoria violência teria como pressuposto a pacificação das relações sociais, o monopólio do emprego legítimo e legalmente regulado dessa força exclusivamente pelo Estado e uma compulsória judicialização dos conflitos. Contudo, o Estado brasileiro não deteve completamente, em momento algum, a capacidade de ter o monopólio do uso da força em todo território, sendo também incapaz de transferir para si a plena administração da Justiça, o que teve como resultado uma carência no processo de modernização do Brasil, pois se o país tivesse capacidade de processar razoavelmente conflitos e crimes no âmbito da Justiça não veria o uso de soluções de força privadas ou de força ilegais, como justiçaamentos²⁰ e tortura (MISSE, 2008). Este fenômeno é também evidenciado por Peralva (2000), ao afirmar que no período da transição para a democracia a violência se fazia cada vez mais presente, sendo admitida, pela opinião pública em geral, uma violência com fins de autodefesa exercida diretamente pela sociedade civil, situação que, ao lado das falhas do Estado, favoreceram o surgimento de um mercado de segurança privada, legal e ilegal. As reflexões destes autores sugerem que falhas do Estado podem ter colaborado para o aumento da violência urbana no país. Na atualidade, ainda há falhas graves do Estado no sentido de combater a violência, conforme Cerqueira et al. (2018, p. 88):

as instituições públicas responsáveis por prover justiça criminal e segurança, bem como garantir os direitos, trabalham muito, mas fazem isso quase sem nenhuma coordenação e articulação. Cada uma atua em uma direção e sem convergência de metas e de processos; sem que uma política criminal baseada nos comandos constitucionais [...] seja efetivamente implementada. Na brecha deixada por essas instituições, o crime organizado ocupa os espaços e os territórios abandonados pelo Estado.

Dados já mencionados neste estudo evidenciam o crescimento da violência no Brasil nos últimos anos, sendo a situação agravada pela incapacidade do Estado em

²⁰ Justiçaamento é o ato de punir violentamente, com agressões físicas severas ou até com a morte; comumente praticado em regimes de exceção (DICIO, 2019)

implementar políticas de segurança pública, problema cuja origem diferentes autores situam nas décadas de 1970 e 1980, e que permanecem sem solução, de acordo com estudo atual.

O surgimento de grupos de justiceiros, que está na perspectiva das falhas do Estado quanto à resolução de conflitos e implementação eficaz de políticas de segurança pública, situa-se em um período que marca o início da violência urbana no Brasil, isto é, meados da década de 1950 (MISSE, 2008). Segundo o autor, surgiram, na época, os primeiros esquadrões da morte no Rio de Janeiro. Esquadrão da Morte era um grupo paralelo à polícia que tinha como meta exterminar bandidos, sendo que sua criação e crescimento incentivou o surgimento de outros grupos de justiceiros, com a finalidade declarada de caçar e eliminar ladrões, assassinos e bandidos em geral. Este processo é indicativo do início de um processo de acumulação social da violência no Rio de Janeiro que, depois, espalhou-se para todas as grandes cidades do país, o que não significa que fosse o único lugar irradiador desse processo, ainda que sediasse grande parte da mídia que atinge o país, não sendo descartável o efeito demonstração do que essa mídia informava para o Brasil inteiro; contudo, os fatores principais da acumulação social da violência no Rio de Janeiro também já estavam presentes em todas essas cidades.

Neste ponto, é importante compreender o que o autor entende por acumulação social da violência. A expressão 'acumulação social' designa um complexo de fatores que envolve circularidade causal acumulativa. De acordo com o autor, uma vez que a lei não é seguida em certos e variados casos no Brasil, e como seus contextos produzem, às vezes, formas que padronizam práticas extra-legais, não é adequado encerrar a construção social do crime apenas no processo de criminalização, aceitando seus termos codificados pelo direito positivo que vigora. É necessário

reconhecer as formas concretas pelas quais as práticas e suas representações sociais combinam, em cada caso, processos de acusação e justificação, criminalização e des-criminalização, incriminação e discriminação que, fora ou dentro do Estado, mantêm-se relativamente autônomos frente à lei codificada e em permanente tensão com ela (MISSE, 2008, p. 379).

A proposta do autor para que se distinguísse o processo de criminalização divide-se em quatro momentos, sendo o primeiro a criminalização propriamente dita (determinado curso de ação passa a ser considerado crime, como resultado da

tradição ou após vitoriosa campanha pública). O momento seguinte é o processo de criminalização que podem ou não ser coerentes com a criminalização e seus procedimentos legais, e são processos efetivos através dos quais eventos são interpretados como crimes. Havendo criminalização (evento interpretado como crime), passa-se para o momento seguinte, a incriminação, na qual nomeia-se o autor do evento e busca-se uma punição para o sujeito que o causou. O autor observa que não se trata de mera cronologia legal, que leva da criminalização à criminalização e à incriminação, sendo essa uma direção racional-legal. Ele afirma que, nas práticas sociais, a incriminação pode se antecipar à criminalização, isto é, antes que haja crime, há um potencial criminoso a ser incriminado. Da mesma forma, antes que haja criminalização, há acusação ética à conduta de determinados sujeitos, sendo que em eventos específicos, há mobilizações para “buscar a definição típico-ideal de um curso de ação como crime codificável” (MISSE, 2008, pp. 379-380). Quando se passa diretamente da acusação à incriminação, mesmo sem que qualquer evento tenha sido interpretado como crime, o foco passa do evento para o sujeito e do crime para o virtual criminoso, passagem essa que cria a possibilidade de um sujeito ser identificado com o crime em geral, e que ele, bem como suas extensões como tipo social, sejam considerados passíveis a cometer determinado crime, mesmo quando este ainda não ocorreu. Para o autor, a prevalência extra-legal desse processo é generalizada no Brasil e denominada sujeição criminal, diferenciando-se do processo de incriminação racional-legal, conforme mencionado anteriormente. Na sujeição criminal, busca-se primeiro o sujeito de um crime que ainda não aconteceu e, caso já tenha ocorrido e se esse sujeito já foi incriminado antes, ele se torna um sujeito propenso ao crime. Se suas características sociais podem ser aplicadas a outros sujeitos, em um processo de generalização, surge um tipo social, que tende a ser estigmatizado. Assim, a sujeição criminal realiza a fusão plena do evento com seu autor, mesmo que o evento seja apenas potencial (MISSE, 2008).

A existência de antecedentes criminais em um sujeito sob julgamento, no Brasil, leva-o quase sempre à prisão provisória e pode ser decisiva para sua condenação, segundo o autor, que afirma ainda que também são comuns as diferentes formas de antecipação da pena, através da prisão provisória, que pode ser prolongada até a sentença. Todo esse processo implica na existência de um virtual intérprete, acusador último, crente de que ele próprio não cederá à sujeição. O fundamento da existência desse acusador é a naturalização da desigualdade social de forma que algumas

peças defenderão a tortura e a eliminação física dos sujeitos criminais, porque imaginam-se seguras de que essa regra jamais será aplicada a elas. Assim, para o autor, há uma desigualdade substantiva que perpassa todo o sistema de crenças a respeito da incriminação no Brasil, e é característica de grande parte da sensibilidade jurídica em todas as classes sociais; tal desigualdade está articulada, por um lado, ao sentimento de insegurança, e por outro, a uma concepção de incriminação baseada na sujeição criminal. Em linhas gerais, esses são os aspectos apresentados pelo autor para caracterizar o que ele chama de acumulação social da violência (MISSE, 2008).

A relação entre esquadrões da morte e acumulação social da violência se dá porque o tipo social idealizado de bandido, que sofrerá sujeição criminal, aquele que deve ser criminado e depois incriminado é sempre um outro, e neste caso, o outro, o bandido a ser eliminado, não são os policiais, ex-policiais e os justiceiros em geral, pois estes estariam apenas realizando uma contra-violência, uma vingança, um justicamento.

O início da década de 1970 marca o aumento do volume de crimes violentos, mas somente a partir de 1979 estes crimes começam a ganhar uma inédita visibilidade no Rio de Janeiro e no Brasil, com revistas de grande circulação nacional estampando títulos de matéria relacionadas à violência em suas capas. Peralva (2000) também menciona o espaço que questões ligadas à criminalidade ganhava no debate público, ressaltando pesquisa que fez recenseamento de artigos tratando do assunto na imprensa política paulista, o que revela, para a autora, a nova importância que o tema da violência urbana passou a adquirir. Misse (2008) destaca que tal situação se dá justamente quando se inicia o processo de redemocratização e abertura política do Brasil, o que incita a uma reflexão sobre a situação paradoxal que se estabelecia, isto é, quando o país deixava para trás o regime militar, iniciando um processo de reconstituição das instituições democráticas, cidades como Rio de Janeiro e São Paulo viam seus índices de violência urbana alcançar níveis nunca vistos antes.

Finalizando sua análise, Misse (2008), menciona o caso do tráfico, afirmando que é especialmente relevante, já que é considerado o principal responsável pelo aumento da violência, o que se dá pelo 'suposto' efeito das drogas em seus consumidores, pelos crimes cometidos pelos jovens pobres para comprarem drogas ou pelos conflitos internos a esse mercado. Nas favelas do Rio de Janeiro e em outras aglomerações urbanas de baixa renda, desenvolveu-se um mercado varejista de

drogas, que incorporou um constante recurso à violência, estabelecendo-se uma extensa territorialização do comércio de drogas, sendo estes territórios defendidos por “soldados armados com fuzis, metralhadoras, granadas e até, em alguns casos, com armas anti-aéreas” (MISSE, 2008, p. 383). De acordo com o autor, entre o fim da década de 1970 e o fim da década de 2000, houve uma corrida armamentista que levou à concentração de armamentos de guerra nesses morros e favelas que ainda hoje desafia a polícia, sendo que o objetivo em defender esses territórios é econômico e militar. Um viés guerreiro teria sido incorporado a essas redes de pequenos traficantes, que enfrentam à polícia e entre si, sendo demarcados por facções sustentadas por sua função como agências de proteção dentro do sistema penitenciário. Em geral, são jovens entre 15 e 19 anos, que preferem correr o risco da morte, num enfrentamento armado com a polícia, a renderem-se e ir à prisão (MISSE, 2008). O autor diz não encontrar explicação melhor para esse fenômeno que descreve que não seja o efeito da sujeição criminal, que teria criado uma desconfiança generalizada, entre traficantes e ladrões de que bandido bom é bandido morto, dito popular cuja origem remete ao surgimento dos esquadrões da morte, que na atualidade, reaparecem sob nova modalidade: as chamadas milícias. São grupos de policiais militares que, de maneira impositiva, oferecem proteção em favelas e conjuntos habitacionais pobres, prometendo, em troca de regular pagamento de mensalidade, matar os bandidos locais; os moradores que se recusam tem suas casas invadidas e depredadas. Misse (2008) afirma que, entre 2003 e 2008, a polícia do Rio de Janeiro teria reconhecido oficialmente que matou 4.000 civis em conflitos armados em morros e favelas, afirmando que essas vítimas fatais eram bandidos ou traficantes, o que, para o autor, se apresenta como uma justificativa.

Considerando o conceito de sujeição criminal, os tipos ideais a serem criminosos e incriminados, no caso do tráfico de drogas, seriam os habitantes das regiões periféricas, já que são os locais em que, especialmente nas grandes cidades, ocorrem as guerras do tráfico de drogas, o que não significa que apenas os habitantes destas regiões sejam usuários ou traficantes de drogas. Cerqueira et al. (2018, pp. 28-29) afirma que “frequentemente as polícias brasileiras têm sido acusadas de violações de direitos e de serem violentas”, fator que se relaciona com as milícias mencionadas por Misse (2008), cuja prática violenta ocorre por razões que estão aquém da incumbência da autoridade policial, que deve usar a força física “de forma

legítima e dentro dos parâmetros de legalidade, necessidade e proporcionalidade, protegendo a sua vida e a de outro cidadão” (CERQUEIRA et al., 2018, p. 29).

Peralva (2000, p. 85) destaca como explicações para fenômenos da violência “mais maciços e mais espetaculares” a ausência de mecanismos de regulação e de políticas públicas suscetíveis de garantir a ordem pública, fator também apontado por Cerqueira et al. (2018). Contudo, Peralva (2000) ressalta tais medidas para um novo tipo de sociedade emergente, sendo que no caso específico do Brasil, essa nova sociedade parece emergir da transição do regime militar para o retorno à democracia: é o que nos permitem inferir as discussões de Peralva (2000) e Misse (2008). Cabe mencionar, porém, que já se passaram 40 anos do início deste processo de transição - que Misse (2008) situa em 1979 - e 30 anos do novo marco constitucional brasileiro. Nesse período, o Brasil passou por 2 processos de impeachment, crises econômicas, revelação de escândalos de corrupção, polarização ideológica, mas o regime democrático ainda vigora e parece alcançar uma estabilidade. Ainda assim, a violência prospera, o que nos impede de atribuí-la a um dado período temporal ou a um único fator.

O crescimento da violência afeta diversas instituições sociais, entre as quais a escola, que é o objeto de análise desta pesquisa, de forma que o tópico seguinte abordará a questão da violência no âmbito escolar, que será fundamental para a discussão sobre a relação entre educação e violência.

2.2 A violência no âmbito escolar

Autores como Viana (2017) e Abramovay e Castro (2006) sugerem que a violência no âmbito escolar é uma das consequências da violência em seu contexto geral, visto que a escola não está alheia ao que ocorre ao seu redor e nem está imune aos problemas presentes no seio da sociedade da qual faz parte.

Na parte que discutimos a violência em seu aspecto geral, expusemos a conceituação de Viana (2017), autor ao qual recorreremos novamente, uma vez que ele apresenta a discussão sobre a violência em geral para que se possa compreender a relação que esta possui com uma forma específica de violência, isto é, aquela que

ocorre no âmbito escolar. O autor distingue violência escolar da violência na escola ou extraescolar. A primeira é definida como “aquela gerada pela própria instituição escolar” (VIANA, 2017, p. 07), dividindo-a em violência institucional e contestadora. A violência institucional manifesta-se sob a forma da violência cultural e disciplinar, e é exercida pelos responsáveis pelo funcionamento da escola, numa rede hierárquica de relações; a violência contestadora é exercida pelos estudantes, isto é, é uma reação dos que estão submetidos à violência institucional. A violência na escola ou extraescolar, para o autor, é a que “ocorre no interior da instituição escolar” (VIANA, 2017, p. 07), e inclui a “deprecação do prédio escolar, a agressão entre alunos, a agressão entre professores e alunos, entre outras formas de manifestação” (VIANA, 2017, p. 07).

De acordo com Abramovay e Castro (2006), falta de segurança, conflitos, indisciplina, e a eclosão de diversas modalidades de violência acometem o sistema educacional, porém, além de estar relacionada à violência urbana, a violência escolar traz, na sua lógica de funcionamento, conflitos e contradições que despontam em situações de violência. Portanto, a escola vive, atualmente, uma situação de vulnerabilidade às violências várias, mas a violência que permeia o âmbito escolar é também resultante de um processo gerado no próprio interior da dinâmica escolar. Desta forma, a violência escolar incorpora: a) violência física (intervenção física de um indivíduo contra outro, e contra si próprio, como suicídios, roubos, furtos, ferimentos, homicídios, golpes, vandalismo, droga, tráfico, violência sexual); b) violência simbólica ou institucional (apresenta-se nas relações de poder, como na violência entre professores e alunos, por exemplo); c) microviolências: atos de incivildade, falta de respeito, humilhações, que quebram o pacto social de relações humanas e normas de convivência. Para as autoras, portanto, há a violência nas escolas e a violência das escolas. Para Charlot (2002), a violência na escola é aquela produzida no espaço escolar, sem vinculação com as atividades da escola; já a violência à escola é a que visa diretamente à instituição e aos que a representam e são perpetrados por alunos (deprecações, incêndios, agressão a professores), além da violência da escola, isto é, a institucional, simbólica.

Conforme discutido anteriormente, a violência em geral possui diversas causas sendo algumas delas relacionadas com a violência no âmbito escolar:

A vida difícil das classes trabalhadoras e dos desempregados, as consequências sociais desta vida (desestruturação familiar, aumento da violência doméstica, alcoolismo, expectativas frustradas de ascensão social, intensificação da competição social etc.) contribuem para o aumento da violência em todas as instâncias da vida social, em todas as instituições sociais, inclusive a escola. Aliado a isto tem também o aumento da predisposição ao uso de drogas e de disponibilidade para trabalho com o tráfico, e o narcotráfico vem sendo apontado pelos pesquisadores como um dos principais responsáveis pelo aumento da violência nas escolas [...]. Há um acirramento de diversas formas de violência (criminal, doméstica, juvenil) que vai se reproduzir de forma intensificada no espaço escolar (VIANA, 2017, p. 16).

Questões econômicas e sociais podem, segundo o autor, influenciar no fenômeno da violência no âmbito escolar, além de outras causas. Estudo de Abramovay et al. (2005) fornece uma visão aprofundada do problema específico da violência no âmbito escolar, abordando diversas modalidades deste fenômeno. A seguir, discutiremos os dados, depoimentos e conceitos apresentados nesta pesquisa, dialogando com outros autores e outros dados.

2.2.1 Cotidiano da violência no âmbito escolar

A pesquisa de Abramovay et. al. (2005) faz o registro de situações e atos envolvendo violências em escolas públicas do Distrito Federal e de cinco capitais brasileiras, de forma a contemplar todas as regiões do país, concentrando-se em alunos do 6º ano do Ensino Fundamental até a 3ª série do Ensino Médio, além de professores, diretores, integrantes da equipe técnica das escolas e policiais/seguranças. O estudo foi realizado em 112 escolas urbanas, estaduais e municipais, com pelo menos 500 alunos, e somente em escolas públicas, já que possuem um grau de vulnerabilidade mais elevado, na visão da autora.

Considerando a violência a partir de depoimentos de jovens e professores, Abromovay et al. (2005) afirma que há narrativas que evidenciam a associação de comportamentos juvenis violentos a um tipo de família considerada, segundo a autora, ideologicamente, como desestruturada. A referência aos problemas familiares na atualidade e sua interferência na educação é algo recorrente na literatura sobre o tema.

Entre os depoimentos, há também “definições que consideram o próprio tipo de sociedade, pautada em exclusões sociais, como uma forma de violência” (ABRAMOVAY et al, 2005, p. 64). Para a autora:

Reflexos do sistema de exclusões sociais na escola pública, suas carências são não somente consideradas como um tipo de violência, violação de direitos básicos, como qualificadas como estímulo para outras violências. Essa perspectiva remete à ressaltada como própria da literatura brasileira sobre violência, dos anos 1980 que tende a analisá-la como relacionada à pobreza e às desigualdades sociais (ABRAMOVAY et al, 2005, p. 65).

Esta temática foi abordada em nosso estudo no tópico 2.1, quando discutimos aspectos da violência em geral, verificando possíveis causas da violência, para a qual contribuem situações de vulnerabilidade econômica e social, mas não sendo esta uma determinação, ou o único fator a causar o fenômeno da violência.

Outra temática que remete ao que discutimos no tópico 2.1 de nosso estudo é a narrativa da pesquisa de Abramovay et al (2005) na qual uma professora enfatiza “a ideia de que a violência é consequência da perda de controle do Estado sobre os processos que afetam a sociedade” (ABRAMOVAY et al, 2005, p. 65).

Considerações de Abramovay et al (2005) quanto às relações sociais no ambiente escolar também são convergentes com conceituações que discutimos anteriormente. A autora menciona, por exemplo, que, a partir do depoimento de uma aluna, evidencia-se que desigualdades socioeconômicas podem influenciar a convivência: “o incômodo de não poder ter o mesmo padrão de consumo afasta os jovens e, muitas vezes, ocasiona conflitos que se pautam em preconceitos e estereótipos” (ABRAMOVAY et al, 2005, p. 90). Esta situação se relaciona com o conceito de individualismo de massa, de Peralva (2000), que deriva de expectativas de consumo não satisfeitas e que potencializa a violência, e também com a discussão de Viana (2017, p. 16) que inclui expectativas frustradas de ascensão social como um dos fatores que contribuem para o aumento da violência “em todas as instâncias da vida social, em todas as instituições sociais, inclusive a escola”.

Outra consideração de Abramovay et al (2005) que remete a discussões precedentes de nosso estudo é a referência que alguns adultos fazem, segundo a autora, ao prevalecimento de relações de poder, da lei do mais forte, isto é, “o aluno que demonstra ter mais força, ser o mais popular, intimida aqueles considerados mais fracos” (ABRAMOVAY et al, 2005, p. 91). Tanto Misse (2008) quanto Viana (2017)

explicam que a violência pode ser algo impositivo, próprio de uma relação de poder: é o que se verifica na relação entre alunos, a partir dos depoimentos apresentados por Abramovay et al (2005). Esta situação se apresenta de forma mais grave especialmente quando se trata de agressões físicas já que “a maior auto-identificação como agressor se orienta por um princípio de masculinidade e de heroísmo que dignifica o forte, o que bate, o que agride e em contrapartida estigmatiza o fraco” (ABRAMOVAY et al, 2005, p. 174). Esta situação se percebe especialmente na agressão entre alunos, que são mais frequentes que as agressões de alunos contra professores ou outros adultos da escola.

Ao focalizar agressões verbais, seja entre alunos, ou contra professores ou outros funcionários da escola, Abramovay et al (2005) as considera como incivildades, xingamentos, desrespeito, ofensas, modos grosseiros de se expressar, discussões, que se dão muitas vezes por motivos banais ou ligados ao cotidiano da escola. De acordo com a autora:

Dentro de uma concepção ampla do fenômeno da violência e sua interferência no cotidiano escolar, as incivildades e micro-violências são vistas efetivamente como violências, e são cada vez mais comuns segundo os atores escolares. Segundo os alunos existe uma associação entre percepção do grau de violência e ocorrência de xingamentos no ambiente escolar, assim como uma correlação entre agressão verbal e física. [...] Outro aspecto que se mostra relevante, dentro da discussão sobre as agressões verbais nas escolas, é a identificação dos tipos de atores envolvidos nesses atos bem como do vocabulário adotado por alunos, professores e demais adultos, o que agrega elementos para uma reflexão sobre práticas de relacionamentos, sentidos, construtos culturais negativos a serem mais focalizados em uma educação para cidadania (ABRAMOVAY et. al., 2005, p. 121)

A pesquisa indica que, nas escolas avaliadas pelos alunos como muito ou muitíssimo violentas, encontra-se percentual maior de alunos que afirmam terem sido xingados (74%) – proporção esta que é 32 pontos percentuais superior àquela encontrada nas escolas onde os estudantes afirmam não haver violência (42%) (ABRAMOVAY et. al., 2005, p. 126). Há, portanto, associação entre violência e xingamentos, na percepção dos atores escolares pesquisados, mas a própria autora faz a seguinte ressalva: “[...] há que fazer gradações entre tipos de violências e considerar que, não necessariamente, a violência verbal deriva em violência física” (ABRAMOVAY et. al., 2005, p. 128).

A pesquisa de Abramovay et. al. (2005, p. 133) classifica como muito alto o nível de agressões verbais sofridas por adultos da escola: cerca de 47% dos adultos relatam que já foram xingados pelos alunos. Segundo relatos dos professores, além das notas, “um estímulo comum às ofensas verbais é a reação negativa dos alunos às práticas docentes e às normas de comportamento (ABRAMOVAY et. al., 2005, p. 135). Neste ponto, a autora aborda a questão da autoridade, o que remete à primeira parte de nosso estudo. Para Abramovay et. al. (2005), há a necessidade de compreensão das agressões de alunos contra professores em um contexto mais amplo de questionamento da autoridade do professor, bem como de um modelo de educação e de escola que permanece arraigado a padrões tradicionais de relacionamento, ignorando a cultura juvenil. A partir destas variáveis, a indisciplina e os ataques verbais de alunos a professores podem consistir, de acordo com a autora, em uma forma de reação a uma cultura escolar que nega aos alunos situações e espaços de expressão, além serem indicativo da maneira como o professor exerce a autoridade em sala de aula.

Na perspectiva do pensamento arendtiano sobre autoridade e educação, conforme explanado no capítulo 1 da presente pesquisa, a autoridade não pode ser dissociada da educação, apresentando-se como um elemento intrínseco, essencial do ato de educar. De fato, pais e professores (agentes da educação) são responsáveis pelos educandos pois o adulto se apresenta ao jovem (educando) como “representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade” (ARENDR, 2016, p. 142). Este aspecto do pensamento de Arendt (2016) é corroborado por Abramovay et. al. (2005), pois ela não contesta o exercício da autoridade em si, mas questiona a forma como esta autoridade vem sendo exercida. Ora, se o agente da educação visa influenciar o educando que está sob sua responsabilidade, evidencia-se a necessidade de buscar meios de atrair este educando especialmente quando se trata de um jovem, e a literatura disponível afirma isso constante e enfaticamente. A ausência desta compreensão do modo de ser dos jovens está presente nos depoimentos obtidos pela pesquisa de Abramovay et. al. (2005, p. 96):

A cultura escolar não tem demonstrado receptividade à linguagem e às várias formas de expressão juvenil. Nesse sentido, alguns alunos afirmam que a relação com o professor é boa porque têm com eles uma proximidade pela forma de ser do professor, por ele mostrar-se compreensivo [...]. Alguns professores tentam compreender como os jovens se relacionam entre si,

fazendo referência a uma cultura caracterizada por um linguajar e outros tipos de comportamentos que lhes são peculiares.

A partir das afirmações precedentes, é possível afirmar que não se trata necessariamente de acabar com o exercício da autoridade do professor, mas de exercê-la a partir da linguagem e modo de ser do jovem, de forma solidária e dialógica.

A pesquisa de Abramovay et. al. (2005) expõe também agressões de professores e outros adultos da escola contra os alunos, sejam agressões verbais ou físicas. Este dado é alarmante quando se considera a influência e a autoridade que o educador deve exercer sobre o educando; se o adulto é um representante do mundo em que o educando é posto, e sua autoridade é fundamentada nesta responsabilidade (ARENDETT, 2016), a agressão de um adulto contra um aluno é um fator totalmente contrário ao seu dever enquanto agente da educação. Para Abramovay et. al. (2005), agressões podem se apresentar como uma situação alarmante sobre a construção das relações interpessoais no âmbito escolar, o que pode colaborar para a reprodução de uma cultura de violência e agressividade, exigindo preparo maior “para entender as interferências do fenômeno da violência na rotina escolar e para prevenir, mediar e resolver o que resulta de suas manifestações” (ABRAMOVAY et. al., 2005, p. 202).

A violência no âmbito escolar ocorre não só em seu interior, já que a instituição não está isolada da sociedade. Ao contrário, o entorno da escola pode ser um difusor da violência dentro da escola, aspecto também abordado por Abramovay et. al. (2005). Nos depoimentos relatados pela autora em sua pesquisa, alunos mencionam a problemática da insegurança, enfocando questões como falta de policiamento e ação do tráfico. No que tange à questão do policiamento, evidencia-se novamente a pouca capacidade do Estado manter controle sobre processos que atingem a sociedade (ABRAMOVAY et. al., 2005).

Quanto à questão do tráfico, apresentam-se, novamente, relações com a questão da vulnerabilidade econômica e social, pois a busca de uma estratégia para satisfazer necessidades de consumo, tendo poder, dinheiro e violência pode estar relacionada com o envolvimento dos jovens com tráfico de drogas, uma vez que esta atividade poderia surgir para os jovens como alternativa à pobreza, criando possibilidades para adquirir bens de consumo (ABRAMOVAY et. al., 2005).

De acordo com os depoimentos apresentados por Abramovay et. al., 2005, há relatos de alunos afirmando que o entorno das escolas é local de acerto de contas

entre alunos de escolas diferentes, ou entre estudantes que moram em outros bairros. A pesquisa revela ainda dados que chamam atenção: 58% dos alunos pesquisados declaram não saber se existe tráfico de drogas na escola, o que pode sugerir, segundo a autora, uma espécie de lei do silêncio; outro dado é que 64% dos adultos pesquisados declaram que não sabem da existência do tráfico. Porém, considerando os 9% de alunos e os 14% de adultos pesquisados que afirmam haver tráfico de drogas na escola, bem como a maioria que diz não saber, influenciado pelo medo, como sugere a autora, a conclusão a que se pode chegar é que o tráfico de drogas é uma realidade nos arredores de várias escolas.

Sobre a questão da violência no entorno da instituição escolar, Abramovay et. al. (2005, p. 276) faz a seguinte afirmação:

As características econômicas e sociais do bairro e da comunidade, ao lado dos episódios concretos de violência, são fatores que alimentam medo, comprometendo o clima escolar. Tal percepção de ameaça promove um sentimento de insegurança, influenciando na percepção que os alunos têm da escola. A violência do entorno pode também comprometer a própria frequência do aluno.

A violência em geral possui múltiplos fatores e afeta diversos setores da sociedade, inclusive as escolas. Por um lado, este fato é plausível, pois as escolas não estão isoladas do restante da sociedade; por outro lado, quando se consideram os fins da educação, conforme expostos no início de nosso estudo, causa estranheza que a instituição escolar reproduza violências em seu interior, sendo também chamativo a pouca capacidade que demonstra em resolver conflitos e ensinar valores como a solidariedade, o respeito, a cidadania. Tal situação pode ser um indício de carência na formação ética, e se houver de fato esta carência, deve-se refletir se os agentes da educação são determinantes para que ela ocorra.

Neste sentido, o próximo capítulo deste estudo consiste em uma discussão sobre educação ética, do ponto de vista da Filosofia e em uma exposição de estudos recentes sobre esta temática específica, bem como uma discussão e problematização destas fontes.

3 EDUCAÇÃO ÉTICA NAS ESCOLAS: A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O TEMA

A perfectibilidade humana almejada pela educação envolve o ser humano em sua integridade. Contudo, convém estabelecer que entre os elementos integrantes da educação, estão aqueles específicos da atividade intelectual (orientada para a verdade) e da atividade voluntária (orientada para o bem) (BELLO, 1965). É nesse sentido que a ética se relaciona com a educação. “O objetivo próprio da educação ética é fortalecer o poder da vontade e orientá-la para a prática do bem, mediante a criação e consolidação de hábitos de virtude ética” (BELLO 1965, p. 64).

Segundo Jolivet (1975), Ética é uma palavra de origem grega (*ethe*) que significa costume e é sinônimo de *Ética*, que é de origem latina (*mores*) e também significa costume. O conceito apresentado por este autor para *Ética* é:

[...] Ciência que trata do uso que o homem deve fazer de sua liberdade para alcançar seu fim último. [...] Que concerne à *ética* [...] ; concernente aos costumes [...]; que é conforme às regras da *ética* (JOLIVET, 1975, p. 148).

Ética pode ser dividida em geral (estabelece os princípios gerais da *ética*) e especial (aplica os princípios gerais da *ética* às diferentes formas da atividade humana, isto é, determina os deveres pessoais, interpessoais e sociais do homem), observando que também se dá frequentemente o nome de *Ética* à *ética* geral (JOLIVET, 1975).

O conceito de *ética* apresentado por Jolivet (1975, p. 148) é: “propriedade pela qual os atos humanos se acham conformes com a regra ideal da conduta humana. [...] O comportamento *ética* de fato de um indivíduo ou de um povo”. De acordo com a etimologia e as definições de Jolivet (1975), é possível afirmar que *Ética* e *Ética* dizem respeito aos costumes, à conduta humana. Para fins deste trabalho, a palavra *Ética* é utilizada como sinônimo de *Ética*, nos termos e com o significado definido por Jolivet (1975), isto é, ciência que estabelece princípios gerais da *ética*, que trata do uso da liberdade pelo homem para alcançar seu fim último.

Para aprofundar e discutir a temática da *ética/ética* e sua relação com a educação, este capítulo foi dividido em 3 tópicos: primeiramente, discutiremos a

educação ética como possibilidade de humanização; em seguida, apresentaremos um balanço das discussões sobre educação ética nas produções acadêmicas entre 2013 e 2018; por fim, faremos proposições de uma educação ética nas escolas.

3.1 Educação Ética: Uma Possibilidade de Humanização

O pleno desenvolvimento do ser humano está relacionado com a educação, conforme definimos no início deste trabalho, e a prática do bem, através da criação e consolidação de bons hábitos é um dos elementos integrantes da educação, chamada de educação ética, conforme estabelecido no início deste capítulo. Partindo destas premissas, a educação ética se apresenta como uma possibilidade de humanização. Porém, é necessário problematizar e aprofundar este tema.

A educação ética não se faz por si só, pois: “[...] para que se possa querer o bem é necessário conhecê-lo. Por isso, a educação da vontade inclui a formação da consciência ética, que é a faculdade que nos permite discernir o bem do mal, o que constitui a virtude intelectual” (BELLO 1965, p. 64).

A afirmação de Bello (1965) remete aos ensinamentos aristotélicos a respeito da ética; para Aristóteles, há duas formas de virtude, sendo a intelectual gerada e desenvolvida especialmente através do ensino; e a ética adquirida pelo hábito; o homem possuiria a capacidade natural de receber as virtudes, sendo tal capacidade aperfeiçoada com o hábito (ARISTÓTELES, 2012).

Quanto à virtude intelectual, Aristóteles (2012) cita a sabedoria prática como exemplo e define esta como “uma capacidade verdadeira e raciocinada de agir no que diz respeito às ações relacionadas com os bens humanos”; ele diz ainda que a sabedoria é a mais perfeita entre as formas de conhecimento (ARISTÓTELES, 2012, p. 124-125).

Quanto à virtude ética, Aristóteles (2012, p. 31) afirma que é adquirida pelo hábito, e completa “[...] de onde o seu nome derivou”. Aqui, o filósofo utiliza a palavra grega *ethos*, cuja derivação é *ethiké*, no sentido de hábitos, costumes, conduta do homem; aos bons hábitos, o filósofo chama virtude e aos maus hábitos, vícios (ARISTÓTELES, 2012). O filósofo define virtude ética como:

[...] uma disposição de caráter relacionada com a escolha de ações e paixões, e consistente numa mediania, isto é, a mediania relativa a nós, que é determinada por um princípio racional próprio do homem dotado de sabedoria prática (ARISTÓTELES, 2012, p. 40)

A partir das contribuições de Aristóteles, é possível afirmar que, para que alguém se habitue a agir bem, isto é, de forma ética e virtuosa, é necessário que conheça o bem e que o deseje, pois “o bem é aquilo a que as coisas tendem” e “toda ação e toda escolha visa a um bem” (ARISTÓTELES, 2012, p. 9). Considerando tais definições, é possível afirmar que a criação e consolidação de hábitos de virtude ética, isto é, ações voltadas para a prática do bem, requer escolhas, e fazer escolhas requer conhecimento, e não um conhecimento qualquer, antes, um conhecimento excelente.

Contudo, não basta conhecer para escolher bem. De acordo com Aristóteles (2012), é necessário que haja disciplina e obediência do elemento apetitivo ao princípio racional, juntamente com a prática daquilo que a razão define e escolhe como um bem, de onde ser formado os bons hábitos, isto é, as virtudes.

Tais ensinamentos aristotélicos possuem pontos de convergência com ideias de educadores da atualidade no que tange à relação entre a formação da inteligência e a educação ética. Para Bello (1965, p. 61), educação intelectual consiste no:

[...] cultivo e aperfeiçoamento das faculdades cognitivas, pela formação de hábitos operativos adequados, não devendo, assim, ser confundida com a simples instrução, que, no sentido comum, é reduzida à simples aquisição de conhecimentos. [...] Consiste, pois, essencialmente, a educação intelectual na formação e consolidação de hábitos operativos, ou hábitos de ação, capazes de bem dispor o educando, não apenas para a aquisição, mas, sobretudo, para a elaboração do conhecimento, hábitos que o levem não só a aprender, como também a dar significação ao que aprende (BELLO, 1965, pp. 61-62).

A partir da educação intelectual, é possível formar bem a consciência, nas palavras de Bello (1965, pp. 64-65):

Forma-se a consciência pela instrução ética, que nos leva ao conhecimento das leis que devem orientar nossa conduta, e ainda, por todos os meios que possam servir para desenvolver a nossa sensibilidade e a retidão dos nossos julgamentos.

Além da formação da consciência, é necessário o fortalecimento da vontade para a plenitude da educação ética, pois:

A educação da vontade só se pode processar pelo hábito do esforço, da persistência, da tenacidade e da renúncia. [...] Para fortalecer o poder da vontade e assegurar o pleno exercício da liberdade humana, é preciso que as faculdades afetivas sejam dominadas e disciplinadas, a fim de que, na motivação de nossa conduta, não venham elas a prevalecer contra as diretrizes da consciência, e a nossa individualidade, isto é, o nosso **eu** material, tudo o que há em nós de inferior e animal, não se contraponha ao nosso **eu** espiritual, às nossas características propriamente humanas (BELLO, 1965, p. 66) (grifos do autor).

Em Libâneo (2006) também há pontos de convergência quanto à importância do desenvolvimento intelectual para a educação ética. Devemos ressaltar que, de acordo com este autor, o desenvolvimento das capacidades intelectuais é um dos deveres da escola, que é uma das agências educacionais, cuja função, neste aspecto da educação é:

Assegurar o desenvolvimento das capacidades intelectuais, sobre a base dos conhecimentos científicos, que formem o pensamento crítico e independente, permitam o domínio de métodos e técnicas de trabalho intelectual, bem como a aplicação prática dos conhecimentos na vida escolar e na prática social. O desenvolvimento de capacidades e habilidades cognitivas é imprescindível para o domínio dos conhecimentos e estes imprescindíveis para aquele. Por outro lado, a assimilação ativa de conhecimentos e habilidades através do estudo independente proporciona os meios para a aprendizagem permanente, mesmo após concluída a formação escolar sistemática (LIBÂNEO, 2006, p. 45)

A relação entre educação ética e educação intelectual é exposta por Libâneo (2006, p. 71) com as seguintes palavras:

A assimilação dos conhecimentos e o domínio de capacidades e habilidades somente ganham sentido se levam os alunos a determinadas atitudes e convicções que orientem a sua atividade na escola e na vida, que é o caráter educativo do ensino. A aquisição de conhecimentos e habilidades implica a educação de traços da personalidade (como caráter, vontade, sentimentos).

Tal ideia é reforçada pelo mesmo autor mais adiante:

Atitudes e convicções dependem dos conhecimentos e os conhecimentos, por sua vez, influem na formação das atitudes e convicções, assim como ambos dependem de certo nível de desenvolvimento das capacidades mentais (LIBÂNEO, 2006, p. 131).

Quanto ao fortalecimento da vontade, Libâneo (2006, p. 99) oferece a seguinte contribuição:

No desempenho de sua profissão, o professor deve ter em mente a formação da personalidade dos alunos, não somente no aspecto intelectual, como também nos aspectos ética, afetivo, físico. Como resultado do trabalho escolar, os alunos vão [...] desenvolvendo o senso de responsabilidade, a firmeza de caráter, a dedicação aos estudos, o sentimento de solidariedade e do bem coletivo, a força de vontade etc.

A partir das opiniões destes autores, podemos pontuar algumas questões. Em primeiro lugar, Aristóteles (2012), Bello (1965) e Libâneo (2006) são convergentes ao destacar a necessidade da formação intelectual para a educação ética, sendo que Bello (1965) destaca especialmente a função da família enquanto educadora ética, enquanto Libâneo enfatiza os deveres da escola em ambos os aspectos da educação. A ênfase em um ou no outro agente educacional (família e escola) não são excludentes, mas complementares, isto é, há necessidade da atuação conjunta da escola e da família para o pleno desenvolvimento do educando, visto que o cultivo e aperfeiçoamento das faculdades cognitivas, bem como a formação de hábitos de ação fazem parte do processo educativo operado pela família, já que os primeiros conceitos e hábitos são formados e adquiridos nesta instituição, sendo a escolarização parte importante do processo formativo inerente à educação, uma vez que tais conceitos e hábitos são complementados e aperfeiçoados na escola. Isto reforça a ideia de Arendt (2016) quanto a educadores, sejam pais ou professores, enfim, todo adulto que se dedica a educar uma criança ou jovem, deve assumir responsabilidade por este, pela educação desta pessoa.

As ideias de Bello (1965) e Libâneo (2006) nos permitem ainda afirmar que, para que a educação intelectual seja bem feita, não é interessante que se privilegie apenas a memorização, mas sim a elaboração e significação dos conhecimentos adquiridos, já que uma cabeça cheia não significa necessariamente uma cabeça bem formada. A educação é um processo dinâmico e ativo, no qual o educador desempenha função de causa auxiliar (BELLO, 1965). Libâneo (2006, p. 107) também ensina que a principal preocupação deve ser a cabeça bem formada, invés da cabeça cheia: “A preocupação principal do professor [...] não é encher a cabeça das crianças de informações, mas garantir a profundidade e a solidez do que é ensinado”. Tais considerações remetem à unidade da educação, enfatizada por Bello (1965, pp. 54-55) na seguinte observação:

A pessoa humana, objeto da educação é, na sua essência, um composto substancial de corpo e alma, ou, mais exatamente, de matéria e espírito. Essa

alma é dotada de uma tríplice forma de atividade: a atividade sensível, a atividade intelectual e a atividade voluntária. Cada uma dessas atividades se orienta, naturalmente, num sentido determinado, o que constitui a sua tendência ideal. Assim é que a sensibilidade se orienta para o Belo; a inteligência para a Verdade, e a vontade, para o Bem. [...] A perfeição humana, fim essencial da obra educativa, depende, portanto, do desenvolvimento ordenado de todas essas tendências ideais, em ordem aos seus objetivos específicos.

A tendência ideal da ação humana é o bem, ideia aristotélica reforçada nesta afirmação de Bello (1965). Para que o homem execute uma boa ação, é necessário que identifique algo como bom, e para isso é necessário conhecimento; mas para que o homem conheça plenamente o bem a ser praticado, não confundindo bem aparente com bem em si, é necessário que tenha uma boa formação intelectual, e para que se incline de forma cada vez mais perfeita a esse bem conhecido pela razão, tornando a vontade obediente àquilo que o princípio racional determina, é necessário disciplina, persistência, renúncia; quando a vontade deseja o bem que a razão conhece e a pessoa se disciplina a praticá-lo continuamente, ocorre a criação e consolidação dos bons hábitos, isto é, virtudes morais. Neste caso, a pessoa conhece o bem verdadeiro, inclinação natural de sua inteligência, e pratica o bem, inclinação natural de sua vontade. Visto que são inclinações intrínsecas ao ser humano, uma vez que ele as atinge, dá passos importantes para alcançar a perfectibilidade almejada pela educação e própria da pessoa humana, o que nos leva a afirmar que a educação ética se apresenta como uma grande possibilidade de humanização.

Verifica-se, porém, que um objeto que é bom para uma pessoa pode não ser bom para outra, questão que se agrava quando se pensa em tempos, locais e culturas diferentes, cada qual considerando coisas distintas como bem a ser desejado.

Aristóteles (2012) já admitia a inexistência de um objeto natural de desejo, isto é, o homem só deseja aquilo que lhe aparenta como um bem, de modo que coisas diferentes e até mesmo contrárias podem ser identificadas como boas para diferentes pessoas. Em sentido absoluto, ensina o filósofo (ARISTÓTELES, 2012, p. 55), “o objeto de desejo é o bem, mas para cada pessoa em particular é o bem aparente.”

Podemos compreender a expressão ‘bem aparente’ de duas formas: primeiramente, como algo ilusório, ou seja, algo que em um primeiro momento parece ser bom, mas depois constata-se que é um mal. Mas a expressão pode ser compreendida também no sentido contido na afirmação de Aristóteles (2012), ou seja, algo que se apresenta como em bem para uma pessoa, mesmo que não se apresente

como um bem para outra, ou ainda, algo que é percebido como um bem por uma pessoa, e percebido como um mal ou como algo indiferente por outra pessoa. Para evitar enganos nesta percepção do objeto a ser desejado como um bem, Aristóteles (2012, pp. 130-131) destaca a importância da sabedoria prática como forma de deliberar corretamente sobre o bem conhecido pela razão a ser desejado pela vontade, o que remonta às discussões precedentes deste trabalho sobre a relação entre formação intelectual e educação ética.

Estabelecidos estes conceitos sobre educação ética, faremos em seguida uma exposição acerca da produção acadêmica sobre o assunto.

3.2 O Balanço das Discussões Sobre Educação Ética

A presente pesquisa analisou 42 trabalhos publicados entre 2013 e 2018, no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando os seguintes descritores: educação e violência, educação ética, educação e ética, relação escola família, violência e escola. As áreas pesquisadas são Educação, Sociologia e Filosofia²¹.

Apresentamos abaixo duas tabelas com os assuntos discutidos nos trabalhos pesquisados²², sendo que a tabela 2 contém especificamente os trabalhos que abordam educação ética e violência, e a tabela 3 a que contém os trabalhos que discutem temáticas que estejam ligadas indiretamente ao objetivo desta pesquisa ou que apareceram de forma recorrente.

²¹ Os conceitos de Educação, Sociologia e Filosofia, utilizados para fins desta pesquisa, estão em notas na introdução (ver páginas 13 e 14).

²² Devido à complexidade dos temas e das variáveis que envolvem os assuntos pesquisados, há trabalhos que foram catalogados em mais de uma categoria.

Tabela 2 – Trabalhos que abordam educação ética e violência

ASSUNTO	QUANTIDADE DE TRABALHOS
DISCUSSÃO DA VIOLÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR	9
FORMAÇÃO ÉTICA DE MANEIRA ESPECÍFICA	7
VIOLÊNCIA RELACIONADA À CARÊNCIA DA FORMAÇÃO ÉTICA	4
EDUCAÇÃO ÉTICA COMO PRESSUPOSTO PARA REDUÇÃO DA VIOLÊNCIA	2

Fonte: o autor

Tabela 3 – Trabalhos que abordam outras temáticas

ASSUNTO	QUANTIDADE DE TRABALHOS
RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA ESPECIFICAMENTE NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM	14
RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA²³	5
FORMAÇÃO GERAL OU INTEGRAL	6
MUDANÇAS NA CONFIGURAÇÃO FAMILIAR	6

Fonte: o autor

Entre os trabalhos analisados para esta pesquisa, não houve maioria de nenhum assunto (conforme as categorias criadas a partir das discussões apresentadas nos trabalhos analisados), já que o tema que apresenta maior percentual é Relação Escola-Família Especificamente no Contexto da Aprendizagem, isto é, 33,4% de todos os trabalhos analisados apresentam esta temática. Porém, a somatória dos trabalhos da tabela 2, que discutem a violência e a educação ética, seja

²³ Os trabalhos desta temática estão contidos nos trabalhos da temática anterior, sendo a frequência com que aparecem uma justificativa para inserirmos em uma linha à parte: de 14 trabalhos que abordam a Relação Escola-Família Especificamente no Contexto da Aprendizagem, 5 referem-se especificamente à aprendizagem no contexto da educação inclusiva.

relacionando ambos os temas ou apenas um deles, é de 27 trabalhos, o que representa 64,3%.

Destacamos ainda que 6 trabalhos (14,3%) discutem a educação enquanto formação geral ou integral, o que envolve a educação ética, embora tenhamos inserido esta temática na tabela 3 porque não é específica da educação ética ou da violência ou da relação entre ambos, que é o objeto de estudo desta pesquisa. Contudo, se considerarmos que a formação geral envolve a educação ética e somarmos esta temática ao quantitativo da tabela 2, teremos 33 trabalhos (78,6%) discutindo a violência e a educação ética, ainda que não necessariamente de forma interligada. Diante destes dados, é possível afirmar que há um quantitativo relevante de pesquisas ocupadas em discutir estas questões, partindo de contextos e hipóteses diferentes, mas oferecendo contribuições para a ampliação e aprofundamento do debate.

Esclarecemos também que incluímos a temática Mudanças na Configuração Familiar na tabela 3 porque consideramos relevante o percentual de trabalhos (14,3%, isto é, 6 trabalhos) que apresentam esta temática ou que consideram este fator em suas análises. Este fator foi considerado no capítulo 1 desta pesquisa, a partir de Cortella (2017) e Niskier (2012).

Buscando maior aprofundamento entre os trabalhos que abordam temas específicos do objeto de estudo desta pesquisa (trabalhos da tabela 2 acima), elencamos algumas temáticas específicas discutidas nos mesmos. Apresentaremos, a seguir, alguns resultados e a contribuição dos autores quanto a estas temáticas.

3.2.1 Resultados dos Trabalhos Sobre Educação Ética e Violência

Entre os trabalhos que discutem a violência no âmbito escolar, os resultados são os seguintes: 6 autores consideram a violência como consequência de fatores além da educação ética (CHAVES, 2014), (VÓVIO et al, 2017), (SCHNEIDER, 2016), (SANTOS e MEDINA, 2018), (GOERGEN, 2018), (MINAYO, 2013); quanto aos demais temas, há apenas 1 trabalho sobre cada: formação do professor para enfrentar a violência nas escolas (SANTOS, PEREIRA e RODRIGUES, 2013); correlação da

violência com a educação e a cultura (TREVISAN, 2018); educação como forma de diminuir a violência (MINAYO, 2013) e violência como contrária à ética (SOUZA, 2015). Entre estes trabalhos, há um que aborda uma temática mais específica das pesquisas que discutem a formação ética maneira específica, a saber: escola como espaço de educação ética (SCHNEIDER, 2016).

Quanto à violência como consequência de fatores além da educação ética (CHAVES, 2014), (VÓVIO et al, 2017), (SCHNEIDER, 2016), (SANTOS e MEDINA, 2018), (GOERGEN, 2018), (MINAYO, 2013), os principais fatores apontados pelos autores que expressam esta ideia, são a vulnerabilidade econômica e social, oriunda da desigualdade social, e a questão cultural, o que converge com discussões realizadas no capítulo 2 desta pesquisa.

Destacamos as seguintes contribuições dos autores: para Trevisan (2018), a violência é uma questão cultural e histórica, definição também presente em Minayo (2013); esta autora afirma que o tema da violência é complexo e não pode ser atribuído a apenas um fator, ideia também defendida por Viana (2017), discutida no capítulo 2 desta pesquisa; Minayo (2013) aponta a educação como meio de superação e prevenção da violência, pois aumenta a possibilidade e inclusão social, além de desenvolver noções de solidariedade e civilidade. A autora comenta ainda que há prejuízo para a formação de crianças e jovens oriundos de práticas violentas que estes presenciam em “instituições primárias relacionadas à sua formação” (MINAYO, 2013, p. 260).

Schneider (2016, p. 836) expressa definição convergente com a de Minayo (2013), ao afirmar que: “Atitudes violentas do estudante podem ter origem no que ele presencia em seu próprio lar [...]. A partir de situações como esta, a tendência é que o jovem reproduza na sociedade algo muito semelhante.” Como consequência, a escola acaba vendo a si própria como responsável pela educação ética dos estudantes, além do conhecimento científico. O autor apresenta tal ideia a partir de relatos obtidos através de pesquisa realizada com 54 professores da região metropolitana de Porto Alegre-RS, sendo a maioria de escolas públicas. Para este autor é necessário incluir a família na discussão da temática da violência.

Entre os trabalhos que abordam a formação ética maneira específica, encontramos os seguintes resultados: 5²⁴ consideram a escola como espaço de educação ética (SANTOS e ARRUDA, 2013); (MUÑOZ, 2017), (LINS, 2013), (MENIN et al 2014), (ARROYO, 2013); 3 tratam a educação ética como função da escola e da família (SANTOS e ARRUDA, 2013); (DE NADAI, VICENTIN & BOZZA, 2015), (LINS, 2013); e 2 afirmam que a educação ética é propícia para o bem comum (ALVES, 2014), (LINS, 2013). Ressaltamos que cada trabalho estudado possui contexto e objeto de pesquisa diferentes, apesar de resultados convergentes; destacamos ainda que dos 7 trabalhos que abordam especificamente a formação ética, alguns tratam mais de um entre os assuntos que elencamos a partir da análise dos mesmos.

Quanto aos 5 trabalhos que consideram a escola como espaço de educação ética, destacamos as seguintes contribuições dos autores: Arruda (2013) afirma que a escola é espaço de formação que precisa ser repensado para que se procure um meio propício para a consecução de resultados e recursos que os permitam lidar com os conflitos do cotidiano escolar.

De acordo com Muñoz (2017), educação ética tem como pressuposto uma formação ética que lhe dê embasamento para uma proposta concreta; o autor pontua a necessidade de uma educação ética no meio escolar como instrumento privilegiado do desenvolvimento pessoal e social das crianças e adolescentes de hoje, a partir de uma visão integral, crítica e emancipadora (MUÑOZ, 2017).

Para Lins (2013), observa-se mais nitidamente a necessidade da prática da interação do processo educativo com os princípios éticos após a criança sair do restrito âmbito familiar, sendo introduzida na vida escolar. Para a autora, “a educação escolar é o espaço privilegiado de experiências sociais que a criança vivencia e nas quais tem oportunidade de desenvolver e estruturar a sua vida ética” (LINS, 2013, p. 101).

Menin et al (2014) pesquisaram se a escola deve dar Educação Ética a seus estudantes, por que e como fazê-lo; foram aplicados 1033 questionários a escolas públicas de diferentes regiões do Brasil, havendo unanimidade na primeira pergunta, ou seja, diretores, coordenadores e professores pesquisados pelas autoras são

²⁴ No total são 6 os trabalhos que contêm esta temática, considerando que um deles não foi catalogado na categoria Formação Ética de Maneira Específica, mas sim na categoria Discussão Sobre Violência no Âmbito Escolar.

unânicos ao afirmar a necessidade de a escola dar educação ética a seus estudantes, havendo divergência nas razões e na forma de fazê-lo.

De acordo com Arroyo (2013) é necessário que os professores estejam comprometidos com a formação humana plena, intelectual, cultural, ética e não em um mero treino visando avaliações em habilidades e domínios de competências mensuráveis.

Quanto aos 3 trabalhos que tratam a educação ética como função da escola e da família, as contribuições dos autores são as seguintes: para Arruda (2013), a ligação entre família e escola pode vir a auxiliar esse processo, promovendo ações que contribuam para encontrar saídas para superar os problemas morais e éticos que assolam o dia-dia.

O trabalho de De Nadai, Vicentin e Bozza (2015) discute a questão dos conflitos interpessoais na escola e do desenvolvimento ética, a partir de um relato de caso. Para as autoras, família e escola possuem responsabilidade no desenvolvimento da criança e as práticas educacionais destas duas instituições têm consequências para a construção da autonomia ética; os autores pontuam também que é na família que a criança aprende a diferenciar o certo do errado e a estabilidade dos vínculos, mas afirmam que a educação ética é tarefa de toda comunidade educativa, sendo importante que cada instituição esteja consciente de seus deveres, não sendo o ideal a escola responsabilizar a família, pois ao fazê-lo, não se questiona para rever suas práticas (DE NADAI, VICENTIN & BOZZA, 2015).

Lins (2013, p. 101) afirma que há necessidade crescente de aprendizagem da ética “enquanto prática responsável de virtudes pessoais na vida de relações sociais, tanto na família como na escola”.

Quanto aos 2 trabalhos que afirmam que a educação ética é propícia para o bem comum, Alves (2014) considera que a educação ética não é algo individual, pois virtudes éticas como a amizade, a coragem e a temperança são muito importantes para a vida na sociedade, sendo a justiça como a mais importante virtude para o bom andamento social, razão pela qual a educação ética é considerada um bem convergente com a política, com a vida em sociedade. Na mesma linha, Lins (2013, p. 98), que afirma que educação “envolve necessariamente a progressiva vivência da ética e tem como finalidade proporcionar condições para que as crianças e os jovens se tornem cidadãos capazes de a ter vida voltada para o bem comum”.

Entre os trabalhos que relacionam violência à carência da formação ética, Tognetta et al (2017) pesquisam especificamente a forma de violência conhecida como bullying²⁵ (que as autoras chamam de contravirtude²⁶) e o cyberbullying²⁷, praticadas em escolas, discussão feita a partir de evidências coletadas em pesquisas de campo sobre o tema. De acordo com as autoras, falta ética ou o seu conteúdo em quem pratica bullying, isto é, os valores do bem estão pouco presentes em suas ações. Como possibilidade de combate a esta situação, é apontada a escola, pois possui “papel relevante na formação ética do sujeito, pois é onde, desde criança, o indivíduo envolve-se com regras, interage com seus pares e visualiza modelos de autoridade e conduta” (TOGNETTA et al, 2017, pp. 1883-1884).

Os agressores de bullying e cyberbullying possuem, segundo as autoras, competência ética regular para julgar. O desvio está na importância atribuída por eles a esse conhecimento, especialmente em termos de motivar o comportamento eticamente adequado. Portanto, em situações de bullying e cyberbullying, há ausência da preservação de aspectos morais, ou seja, são notadas as evidências de ausência de culpa ou vergonha morais, desconsiderando para si conteúdos como a justiça, a misericórdia, o respeito ou a generosidade (TOGNETTA et al, 2017). Mediante esse caso específico de violência:

É preciso que aqueles que educam tenham a certeza de que a convivência ética prevê, nos casos de bullying, um olhar atento a quem sofre, a quem assiste, mas também a quem agride, como um sujeito que precisa de nossa ajuda para experimentar situações em que possa perceber-se membro de um grupo por outros valores hierarquizados em sua personalidade que não a intolerância ou a falta de respeito (TOGNETTA ET AL, pp. 1893-1894).

Tognetta et al (2017) afirmam, por fim, que o combate ao bullying passa por um projeto construído coletivamente em que a convivência ética seja tema.

Para Tiburi (2013), educação é um problema ético por ser, antes, um problema político. Contudo, educação e ética “não são temas fundamentais nas agendas políticas e públicas de nosso país” (TIBURI, 2013, p. 45). De acordo com a autora, o

²⁵ Forma de violência verbal, física, ética, sexual, material, virtual e psicológica; preconceito étnico-racial e religioso, sexismo, ‘brincadeiras’ violentas, exclusão social (TOGNETTA et al, 2017).

²⁶ Vício, contrário de virtudes como generosidade, justiça, solidariedade, tolerância, honra, fidelidade, fraternidade (TOGNETTA et al, 2017).

²⁷ Forma virtual de praticar o bullying; dispensa a repetição das agressões, uma vez que todo conteúdo postado nas redes sociais tem alcance ilimitado, ainda que tenha sido publicado uma única vez; reforçado pela possibilidade de anonimato dos autores e a ausência de confronto direto com a vítima (TOGNETTA et al, 2017).

desprezo e descaso com relação à educação e ética tem como fundo “a violência como projeto geral do Estado e do Capital” (TIBURI, 2013, p. 40), o que se relacionaria com a violência geral presente no Brasil. De acordo com a autora, há necessidade de uma contra educação que, aliada à ética, sirva à emancipação e liberdade humana. Para Tiburi (2013, pp. 47-48):

Educação que não é, de modo algum, um problema pessoal, tampouco seria questão de ordem privada. Assim, neste ponto, podemos definir a educação com as mesmas palavras que usamos para definir a ética: ela é a postura que leva em conta o outro. Tanto a ética quanto a educação relacionam-se à subjetividade no instante em que o outro está em jogo. Tanto a ética quanto a educação são modos da ação. No entanto, enquanto a ética visa o outro como um fim sem o que ela não é ética, a educação pode ter no outro um fim ou um meio. No primeiro caso ela é ética, no segundo não. Isso nos coloca diante de um problema imenso. Se a educação não é ética ela é apenas um instrumento nas mãos dos poderes estabelecidos, um instrumento que é, ele mesmo, meio de manipulação cujo objetivo é apenas sua própria autoconservação.

Convém ressaltar que, conforme pressupostos fundamentais da educação, apontados por Muñoz (2017) e Bello (1965), destacam-se a perfectibilidade da pessoa humana, bem como sua capacitação para a liberdade; que a educação não seja manipulação e que a virtude possa ser ensinada. A excelência ética precisa ser ensinada nas escolas, e não se trata de uma ética classista, ideologizada, mas de uma ética convergente com os fins últimos do ser humano, pois caso contrário, a educação pode ser um meio de manipulação nas mãos dos poderosos para sua autoconservação, mesmo que este poder não seja ocupado pela burguesia ou pelo capital e mesmo que seja ocupado por quem critica a burguesia e o capital.

Souza (2015) tem como foco em sua pesquisa não a prática educativa como combate à violência, mas a análise do fenômeno da violência em geral e na escola em particular. O autor parte da definição de que violência é todo ato contrário à ética. Assim, em suas mais diversas manifestações (física, sexual, simbólica, psicológica e as vinculadas à negligência), a violência é uma ação humana inaceitável, mas que encontra-se presente na sociedade brasileira e nas demais sociedades contemporâneas, e ganha diferentes formas e significados, de acordo com os valores culturais e ideológicos de cada sociedade, bem como das condições sociais, técnicas, tecnológicas, culturais e históricas, estando presente tanto em atos que se expressam de forma institucionalizada como em atos interpessoais praticados por cidadãos comuns (SOUZA, 2015).

No início do Século XXI, há uma grande preocupação com os índices de crescimento da violência em suas diferentes formas de manifestação, e esse fenômeno pode ser visto como um problema universal, tendo configurações particulares em tempos, lugares e contextos específicos, sendo um destes a violência juvenil, que tem a escola como lugar privilegiado para suas manifestações. Essas podem ser conjugadas em dois grupos de agressões: as dirigidas ao patrimônio público (ao prédio escolar) e as que têm como alvo as pessoas (SOUZA, 2015).

Para Souza (2015), há fatores internos e externos como justificativas para o surgimento e proliferação das diversas manifestações de violência nas escolas. Com relação aos fatores internos, são apontadas as deficiências na relação entre profissionais da educação/alunos/comunidade e a pouca valorização dada pela família, pela sociedade e pelo Estado à educação. Quanto aos fatores externos, são apontadas as causas socioeconômicas, bem como o sentimento de exclusão e inutilidade sentida pelos jovens. Apesar de apontar fatores além da ética como justificativa para o problema específico da violência no âmbito escolar, a definição precedente do autor para violência como todo ato contrário à ética é reveladora das justificativas que ele aponta, que são, de alguma forma, fatores convergentes com o pensamento de Tiburi (2013). Para esta autora, a violência em geral é, em parte, reflexo do desprezo político e cultural pela educação e pela ética; para Souza (2015), uma das justificativas para o surgimento e proliferação da violência no âmbito escolar está a pouca valorização da educação por parte da família, da sociedade em geral e do Estado. Caberia refletir se a pouca valorização (SOUZA, 2015) não seria sinônimo de descaso, desprezo, desconsideração e negligência (TIBURI, 2013). Além disso, o outro fator além da ética apontado por Souza (2015) para a violência no âmbito escolar são causas socioeconômicas, tema já discutido anteriormente nesta pesquisa.

Ao discutir a questão dos conflitos interpessoais na escola e do desenvolvimento ética, De Nadai, Vicentin e Bozza (2015) mencionam pesquisas que revelam diversas formas de incivildades e agressões - além de outras formas de violência - que ocorrem no âmbito escolar e destacam escola e família como responsáveis pelo desenvolvimento ética das crianças e jovens como forma de solucionar conflitos e certas formas de agressão.

Mesmo tendo sido elencados também em outras categorias, os trabalhos de De Nadai, Vicentin e Bozza (2015) e Tognetta et al (2017) mencionam a educação ou desenvolvimento ética como pressuposto para combater a violência, sendo que o

primeiro atribui à família e à escola a responsabilidade pela educação ética e o segundo enfatiza a escola como formadora ética.

Considerando os 42 trabalhos analisados para fins desta pesquisa, 9,6% (4) relacionam a violência à carência da formação ética, apesar de parte significativa (31% ou 13 trabalhos) discutirem a formação ética de maneira específica ou a formação integral ou geral, sem relacionar violência e formação ética. Dentre estes, 14,3% (6) afirmam a importância da família e da escola na formação ética do indivíduo. Isso evidencia que há preocupação com a educação ética, mas poucos consideraram este fator relevante como causa da violência.

Isso não significa que o problema da violência, especialmente no âmbito escolar, não tem sido alvo das análises dos pesquisadores, como também não significa que a relação escola-família não seja objeto de estudo dos pesquisadores estudados. Quanto à violência no âmbito escolar, 21,5% dos trabalhos estudados para esta pesquisa discutem este assunto; contudo, a maioria dos autores enfatiza questões além da formação ética como fator de causa da violência, principalmente a questão da vulnerabilidade econômica e social. Quando os autores tratam da relação escola-família, discutem especialmente as questões de aprendizagem.

A partir destes dados, é possível afirmar que há preocupação entre os pesquisadores com a violência em geral e especialmente com a violência nas escolas. Percebe-se ainda a sensibilidade dos autores quanto à questão da vulnerabilidade econômica e social às quais muitas pessoas estão sujeitas, principalmente os jovens, fator que pode ser um indicativo da razão pela qual as pesquisas estudadas evitam culpabilizar a família ou a escola pela violência, agressão ou incivildades. Apesar disso, os pesquisadores não tem se furtado a estudar também a formação ética e as relações entre escola e família como pressupostos para o desenvolvimento integral das crianças e jovens, ainda que em menor quantidade, o que pode indicar que parte dos pesquisadores não percebem a formação ética como o fator de maior relevância para combater a violência.

Quanto ao objetivo de investigar se pesquisadores apontavam deficiência por parte da escola ou da família na educação ética, constatamos que os trabalhos analisados não fazem referência a deficiências ou falhas da escola ou da família neste quesito, mas mencionam variáveis que podem impulsionar a violência, além da formação ética, e discutem a educação como possibilidade de combate à violência. As referências à escola ou à família são no sentido de estas instituições assumirem

responsabilidades enquanto agentes educacionais, especialmente no que tange à formação ética. Não há uma culpabilização, nos trabalhos pesquisados, nem da família nem da escola, mas sugestões e propostas para que ambas atuem de determinada forma para proporcionar educação ética, resolução de conflitos, redução da agressividade e combate à violência.

No que se refere à verificação sobre a percepção de famílias e escolas quanto à sua influência na formação ética dos estudantes, os trabalhos pesquisados não discutem esta temática, ao menos não nestes termos. O que há nas referidas pesquisas são análises de casos a partir de pesquisas de campo ou revisão de literatura relacionadas à relação escola-família e à formação ética, mas não se percebe preocupação em apontar a forma como famílias e escolas percebem sua influência na formação ética dos estudantes.

Realizadas as considerações e discussões sobre os resultados encontrados, no próximo tópico apresentaremos algumas proposições para uma educação ética nas escolas, a partir de todo o conteúdo estudado ao longo desta pesquisa.

3.3 Proposições para uma formação ética nas escolas

A questão da violência tem sido objeto de estudos e pesquisas ao longo dos anos, tanto a violência em geral, quanto nas escolas, em particular. Os pesquisadores da área têm identificado diferentes formas de se praticar a violência, bem como causas variadas para explicar o fenômeno da violência. A causa apontada de forma mais recorrente pelas pesquisas é a questão da vulnerabilidade econômica e social.

Entretanto, se as pesquisas indicam que a violência é um fenômeno multicausal, seria incoerente considerar apenas a vulnerabilidade econômica e social como explicação para a violência, embora este fator possa ser determinante em diversos casos. Neste sentido, percebe-se uma preocupação crescente com a questão ética, já que há pesquisas que indicam a violência, em suas diversas formas e manifestações, como ato contrário à ética. Sem fazer esta atribuição, há pesquisas que discutem a educação como possibilidade de combater a violência, o que envolve a formação ética, e deixa implícito que a violência é contrária à ética.

Quando se discute a formação ética, as pesquisas têm apresentado a relevância da atuação da família e da escola, mesmo com todas as transformações pelas quais a sociedade contemporânea tem passado, isto é, a configuração familiar mudou, há outras instituições que atuam decisivamente na formação de crianças e jovens, e ainda assim é atribuído, nas pesquisas, uma responsabilidade às famílias e às escolas pela formação em geral e também pela formação ética dos estudantes, ou seja, pela educação em seu sentido integral.

Além de mencionar a questão da responsabilidade, não raro, pesquisas mencionam também a autoridade a ser exercida pela família ou pela escola. No pensamento de Arendt (2016), a autoridade do educador sobre o educando se dá justamente em função da responsabilidade que aquele tem para com este, isto é, o adulto representa, para a criança e o jovem, o mundo além da família e dos muros da escola, o mundo no qual o educando será lançado algum dia, e pelo qual também terá que assumir responsabilidade. Embora não partindo necessariamente de Arendt (2016), diversos trabalhos pesquisados expressam a importância de educadores, especialmente família e escola, assumirem tal responsabilidade, exercerem autoridade, no sentido do cuidado com a formação integral das pessoas que, no futuro, terão que assumir responsabilidades.

Não é possível precisar até quando existirão os diversos fatores estruturais, econômicos e sociais que contribuem para a violência, bem como não é possível afirmar que eles serão solucionados de forma universal, alcançando todas as camadas e setores da sociedade. Isso significa que há possibilidade de existirem pessoas que se defrontarão, durante toda a vida, com problemas relacionados à vulnerabilidade econômica e social. Para que a violência e a criminalidade não sejam a única possibilidade de escolhas destas pessoas, é necessária uma formação ética que lhe permita fazer escolhas diferentes, ainda que as opções sejam mais restritas para pessoas nesta situação. Peralva (2000), ao escrever a história de dois jovens que viviam na periferia do Rio de Janeiro, menciona a escolha que cada um deles fez, um assumindo o comando do tráfico, e outro buscando se afastar tanto quanto possível desta realidade. É apenas um dos exemplos de possibilidades de escolha, mesmo para quem tem poucas opções e vive em situação de vulnerabilidade.

Entretanto, se há incoerência em atribuir apenas às desigualdades sociais, e à vulnerabilidade econômica e social que esta pode ocasionar, como causa da violência, não se pode cair em outra incoerência, ou seja, atribuir apenas à formação ética o

dever de combater a violência: há diversos fatores estruturais, econômicos e sociais a serem solucionados para colaborar neste intento. É interessante notar que a própria recusa do Estado em atuar significativamente para solucionar tais problemas se apresenta como uma falta ética, já que isso é dever dos governantes. Ao longo desta pesquisa, citamos estudos recentes que evidenciam a ausência do Estado em questões de infraestrutura, ou na segurança pública e resolução de conflitos, ou ainda na educação. Esta problemática reforça a necessidade de uma formação ética contundente, já que as crianças e jovens de hoje serão aqueles que, no futuro, deverão assumir responsabilidades pelo mundo, pelas pessoas que estarão sob seus cuidados, e talvez o façam chefiando o Estado, ou atuando para combater problemas causados pela ausência do Estado.

Evidencia-se que há diversas razões para que educadores oportunizem formação ética aos educandos, sendo fundamental que a escola atue neste sentido, o que não significa que a instituição escolar deva tomar para si toda a responsabilidade neste aspecto da educação, mas não pode também culpabilizar a família e utilizar tal culpabilização como pretexto para se eximir desta atribuição. Considerando, portanto, a relação escola-família, além de vários aspectos discutidos ao longo desta pesquisa, elencamos alguns itens como proposição para uma formação ética nas escolas:

- **Parceria escola-família:** em todos os cenários estudados pelos educadores, fica evidente a necessidade da parceria entre estas duas agências educacionais, especialmente na formação ética dos estudantes; a escola pode incentivar os pais a atuarem neste sentido através de ações como palestras (o produto educacional desenvolvido a partir das pesquisas realizadas para este trabalho é uma palestra, cujo conteúdo está disponível no anexo)
- **Autoridade exercida pelos agentes da educação,** que assumem responsabilidades pelos educandos: aqueles que educam precisam ter clareza quanto à responsabilidade que possuem pelo cuidado com seus educandos, especialmente quanto à formação ética destes, o que fundamenta a autoridade dos educadores perante os educandos
- **Escola como promotora de formação ética:** além de incentivar e auxiliar as famílias neste aspecto da educação, a escola pode desenvolver ações e programas que promovam o desenvolvimento de habilidades que permitam aos

estudantes resolver conflitos, ter boa convivência com os demais e combater a violência em suas diversas formas e manifestações

- Educação intelectual: não se confunde com o estudo conteudista, que privilegia a memorização; a escola precisa proporcionar aos estudantes a possibilidade de adquirir e desenvolver competências que lhes permitirão dar significado ao que aprende (e não apenas reproduzir o que é memorizado), o que é essencial para que a pessoa conheça o bem a ser desejado, distinguindo-o do mal a ser evitado, especialmente, nas situações específicas e particulares de sua vida
- Disciplina: a escola é o lugar privilegiado do aprendizado das regras e normas, não só da sua existência, como do seu significado; é dever da escola, enquanto instituição de formação ética, auxiliar os estudantes a adquirirem disciplina, fundamental para o fortalecimento da vontade, que possibilita às pessoas fazerem escolhas visando o bem, o que é possível mesmo em um contexto de vulnerabilidade econômica e social.

As proposições acima são mais específicas da escola, estão dentro das possibilidades desta instituição e atendem ao objetivo deste tópico de nosso trabalho. Ressaltamos que para atender algumas destas proposições, se faz necessário investimento na formação e no regime de trabalho dos professores.

Contudo, um dos fatores mais relevantes entre as causas da violência, conforme indicado em pesquisas, está além das possibilidades das escolas e das famílias: os problemas que ocasionam a vulnerabilidade econômica e social. Neste estudo, citamos uma pesquisa - Cerqueira et. al. (2017) – que apresenta dados conclusivos quanto à relação entre problemas sociais e violência, isto é, onde há melhorias na infraestrutura geral da sociedade, a tendência é a redução da violência.

Desta forma, é necessário a atuação da escola e das famílias na formação ética daqueles que estão sob sua responsabilidade, o que passa pelo exercício da autoridade daqueles que educam. Paralelamente, é urgente o combate aos problemas que ocasionam situações de vulnerabilidade econômica e social, o que exige a presença do Estado e a vontade das pessoas que o governam em estar presente, atuando no combate a estes problemas, sendo que a presença e atuação do Estado pode ser incluído entre os problemas éticos a serem combatidos pela formação ética.

4 O PRODUTO EDUCACIONAL

4.1 Descrição do produto

De acordo com a CAPES (BRASIL, 2013), o produto educacional a ser desenvolvido no âmbito de um Mestrado Profissional pode ser, entre outros exemplos, “atividades de extensão (exposições científicas, cursos, oficinas, ciclos de palestras, exposições, atividades de divulgação científica e outras)”. O produto que escolhemos desenvolver foi uma atividade de extensão (ciclo de palestras), ministradas em instituições de educação básica e educação superior.

O objetivo de desenvolver este tipo de produto é alcançar especialmente os pais ou responsáveis de estudantes de famílias de maior vulnerabilidade econômica e social, na qual o professor que ministrar a palestra terá a oportunidade de interagir com este público, utilizando uma linguagem que seja apropriada ao entendimento do mesmo, sem prescindir do conhecimento teórico elaborado para fundamentar a dissertação e o conteúdo da palestra.

A CAPES (BRASIL, 2013) entende a produção técnica e/ou tecnológica na área de Ensino, no âmbito de mestrados profissionais, como “produtos e processos educacionais que possam ser utilizados por professores e outros profissionais envolvidos com o ensino em espaços formais e não-formais” e que seja utilizado “em condições reais de sala de aula ou de espaços não-formais ou informais de ensino”. Para atender a exigência de utilizar produção técnica desenvolvida a partir desta pesquisa, a palestra, intitulada Formação Ética e a Violência no Âmbito Escolar, foi ministrada em diferentes instituições de ensino de Uruaçu/GO, onde reside o autor, e seu conteúdo está disponível em blog, no seguinte endereço eletrônico: <https://educacaoviolencaiescolar.blogspot.com>, para que possa ser utilizada por outros professores e profissionais da educação. A seguir, descreveremos os objetivos, público alvo, instituições participantes e temáticas deste produto educacional. Em seguida, detalharemos seu processo de validação e descreveremos as perspectivas e relevância do produto.

4.1.2 Objetivos

- Geral: refletir sobre a formação ética dos estudantes como forma de combater a violência
- Específicos: compreender a relação entre a vulnerabilidade econômica e social e a violência; perceber a formação ética como possibilidade de escolha dos estudantes paralelamente à situação de vulnerabilidade; refletir sobre a autoridade exercida pelos educadores sobre os educandos; compreender exercício da autoridade como a responsabilidade que o educador assume sobre os educandos

4.1.3 Público-Alvo

- Comunidade escolar: pais, professores, gestores, estudantes.

4.1.4 Instituições Participantes

- Colégio Elo
- Escola Municipal Eneas Fernandes de Carvalho
- Faculdade Serra da Mesa

4.1.5 Temáticas

- Família e escola como agentes da educação
- Formação ética
- Autoridade como responsabilidade pelos educandos

4.2 Detalhamento do processo de validação do produto pelos sujeitos da pesquisa

A palestra Formação Ética e a Violência no Âmbito Escolar, desenvolvida como parte integrante da dissertação Relação Escola-Família, Ética e Violência: Análise Sobre Levantamentos Realizados por Estudos no Período de 2013 a 2018 no Brasil, foi ministrada no Colégio Elo e na Faculdade Serra da Mesa, nos dias 28 e 29 de maio de 2019, e na Escola Municipal Eneas Fernandes de Carvalho, no dia 09 de agosto de 2019. O Colégio Elo e a Faculdade Serra da Mesa são instituições privadas, de educação básica e superior, respectivamente, e a Escola Municipal Eneas Fernandes de Carvalho é uma escola de educação básica, pública, localizada em uma área considerada de risco, em um bairro periférico de Uruaçu/GO.

Na palestra do Colégio Elo, participaram cerca de 30 pessoas. Na palestra realizada na Faculdade Serra da Mesa, foram cerca de 35 participantes, e na palestra ministrada na Escola Municipal Eneas Fernandes de Carvalho, foram aproximadamente 45 participantes. Em ambas as instituições de educação básica, participaram pais, professores e alunos. Na instituição de ensino superior, participaram alunos de graduação de diferentes cursos (Direito, Enfermagem, Farmácia, Arquitetura e Urbanismo), além de algumas pessoas da comunidade em geral, já que o evento em que a palestra foi ministrada não era restrito à comunidade acadêmica. Um total de 110 pessoas assistiu a palestra, e 47 (42,8%) responderam o questionário²⁸ fechado, que conta com 7 perguntas, cada uma com uma escala que vai de 1 a 4, visando avaliar diferentes aspectos do produto educacional. A tabela 4 explicita os resultados do questionário aplicado.

A primeira pergunta questiona se o conteúdo da palestra é importante para alunos, sendo que a resposta 1 significa nenhuma importância e a 4 significa muito importante.

²⁸ O questionário encontra-se nos anexos da dissertação.

TABELA 4 – RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO APLICADO

PERGUNTAS	POUCA IMPORTÂNCIA / PODE AUXILIAR POUCO	IMPORTANTE / PODE AUXILIAR	MUITO IMPORTANTE / PODE AUXILIAR MUITO
O conteúdo da palestra, na sua opinião, é importante para alunos?		23%	76,%
O conteúdo da palestra, na sua opinião, é importante para pais e responsáveis?		12,8%	87,2%
O conteúdo da palestra, na sua opinião, é importante para professores, coordenadores, diretores e demais funcionários da escola?		21,3%	78,7%
O conteúdo da palestra, na sua opinião, pode auxiliar no combate à violência no âmbito escolar?	0,3%	38,3%	61,4%
O conteúdo da palestra, na sua opinião, pode auxiliar na melhoria do convívio na escola, entre alunos?	0,3%	46,9%	52,8%
O conteúdo da palestra, na sua opinião, pode auxiliar na melhoria do convívio na escola, entre alunos e professores?		36,2%	63,8%
O conteúdo da palestra, na sua opinião, pode auxiliar na melhoria do convívio no ambiente familiar?	0,3%	49,85%	49,85%

Fonte: o autor

Nesta pergunta, 11 pessoas (23,5%) consideraram que a palestra é importante e 36 (76,5%) a consideraram muito importante.

Na pergunta seguinte, o questionamento era sobre a importância da palestra para pais e responsáveis. Seis pessoas (12,8% dos entrevistados) respondeu que o conteúdo da palestra é importante e 41 pessoas (87,2% dos entrevistados) responderam que o conteúdo é muito importante.

A terceira pergunta verificava se o conteúdo da palestra seria importante para professores, coordenadores, diretores e demais funcionários da escola. O resultado foi o seguinte: 21,3%, ou 10 entrevistados, consideraram o conteúdo importante para este público, enquanto 78,7% ou 37 entrevistados o consideraram muito importante.

Na quarta pergunta, verificava-se se o conteúdo da palestra poderia auxiliar no combate à violência no âmbito escolar, sendo que a resposta 1 significava que não pode auxiliar e a pergunta 4 que pode auxiliar muito. Neste item, 1 entrevistado (0,3%) respondeu que o conteúdo pode auxiliar pouco; 18 entrevistados (38,3%) responderam que pode auxiliar e 28 (61,4%) responderam que pode auxiliar muito.

Na pergunta seguinte, foi questionado se o conteúdo da palestra pode auxiliar na melhoria do convívio na escola, entre alunos. Um entrevistado (0,3%) considerou que o conteúdo da palestra pode auxiliar pouco neste quesito; 22 entrevistados (46,9%) consideraram que pode auxiliar e 24 (52,8%) consideraram que pode auxiliar muito.

A sexta pergunta visava verificar se o conteúdo da palestra pode auxiliar na melhoria do convívio na escola, entre alunos e professores. Para 17 entrevistados (36,2%), o conteúdo da palestra pode auxiliar neste quesito e para 30 entrevistados (63,8%), o conteúdo pode auxiliar muito.

A última pergunta questionava se o conteúdo da palestra pode auxiliar na melhoria do convívio no ambiente familiar. Para 1 pessoa (0,3% dos entrevistados), o conteúdo pode auxiliar pouco nesta situação, enquanto para 23 pessoas (49,85% dos entrevistados) o conteúdo pode auxiliar e para outras 23 pessoas (49,85% dos entrevistados) o conteúdo pode auxiliar muito.

O questionário foi aplicado entre os dias 28 de maio e 30 de agosto de 2019, sendo respondido presencialmente, após a palestra ministrada na Escola Municipal Eneas Fernandes de Carvalho, e virtualmente para os participantes das palestras ministradas na Faculdade Serra da Mesa e no Colégio Elo.

4.3 Perspectivas e relevância do produto

Considerando a avaliação positiva acerca do produto educacional, verificada através da aplicação do questionário, é possível afirmarmos que ele tende a ser relevante, já que propõe reflexões sobre questões importantes que afetam a convivência diária na família e na escola; seu conteúdo tem utilização prática para pais ou responsáveis, professores e demais profissionais da educação e educandos, fornecendo informações que, também a partir das respostas obtidas com o questionário, podem impactar positivamente na formação ética das pessoas que tiverem contato com este conteúdo.

A palestra será ministrada em outras instituições de ensino (escolas públicas), no município de Uruaçu, como parte das ações de responsabilidade social, constante na programação das semanas acadêmicas dos cursos de graduação da Faculdade Serra da Mesa. No Colégio Elo, a palestra deve ser ministrada novamente no início do ano de 2020. O conteúdo da palestra está também disponível para que outros profissionais da educação possam utilizar, desde que respeitando os direitos autorais.

O conteúdo da palestra Formação Ética e a Violência no Âmbito Escolar pode passar por atualizações, já que o tema é dinâmico e objeto de constantes estudos. Em razão disso, o blog <https://educacaovienciaescolar.blogspot.com>, que disponibiliza o conteúdo da palestra, poderá ser atualizado. Este produto educacional, desenvolvido como parte integrante da presente dissertação, pretende ser relevante como colaborador na formação ética e a perspectiva é que ele possa ser conhecido pelo maior número de pessoas possível e impactar positivamente os que tiverem conhecimento deste conteúdo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema da violência avança diariamente no Brasil e no mundo, ganha novos contornos, diferentes variáveis, causas diversas. A questão se agrava quando envolve a escola, ambiente que deveria ser de tranquilidade, em uma instituição que deveria proporcionar ambiente propício para o pleno desenvolvimento humano. Como tentativa de compreender para colaborar em seu combate, diversos estudiosos têm dedicado suas pesquisas à questão da violência, seja em geral ou no âmbito escolar.

Assim como a violência não é um fenômeno novo, as pesquisas sobre o assunto também não são. No Brasil, há várias décadas os estudiosos de diferentes áreas (Sociologia, Filosofia, Educação) tem se preocupado com o problema e desenvolvido estudos com o objetivo de conhecer a multicausalidade do fenômeno e atuar em sua resolução. A pesquisa realizada para a presente dissertação e o desenvolvimento e validação do produto educacional que a integra possui o escopo de oferecer mais um contributo no combate à violência.

Além de nos permitir afirmar a variedade de abordagens e a crescente preocupação dos estudiosos com o problema da violência, especialmente no âmbito escolar, também foi possível perceber que o aumento da violência é efeito de diferentes fatores do mundo contemporâneo, dos quais destacamos dois: vulnerabilidade econômica e social e crise (da autoridade e de valores).

Quanto à vulnerabilidade econômica e social, mencionamos diferentes estudos que apontam este fator como fundamental para explicar o aumento da violência. Este é um problema sistemático, pois o capitalismo cria um desejo crescente pelo consumo, ao mesmo tempo que não permite a todos terem condições de satisfazer estes desejos por consumo. Para muitos, o problema é que não conseguem satisfazer necessidades básicas, o que pode gerar revolta, a chamada violência reativa. Outros, podem enxergar na criminalidade a possibilidade de consumo e satisfação de vários desejos, ao mesmo tempo que veem no trabalho uma possibilidade real de exploração e insatisfação, o que acaba por reforçar sua opção pelo mundo do crime.

Algumas destas situações podem ser combatidas pela virtude, especialmente o desejo pelo consumo. Além disso, ainda que muitas pessoas tenham menos possibilidades de escolhas em função da vulnerabilidade econômica e social, há

possibilidades de escolher caminhos diferentes da violência ou do crime, fator verificado quando refletimos que nem todas as pessoas nesta situação praticam violência ou crimes, assim como várias pessoas que não vivem em vulnerabilidade econômica e social praticam violência ou crimes. Entretanto, a crise de valores em que a Civilização Ocidental se encontra é um fator que dificulta a prática de virtudes. Essa é a razão pela qual optamos por analisar a questão da violência a partir do ponto de vista da formação ética e também a razão pela qual destacamos a crise de valores como um dos fatores causadores da violência.

Havíamos destacado também a crise da autoridade, a partir dos estudos desenvolvidos para esta dissertação. Tais estudos nos permitem afirmar que, na educação, a autoridade deve ser exercida, e esta assume a forma da responsabilidade que os adultos devem ter para com as crianças ou jovens, isto é, os educadores devem ter para os educandos. A crise da autoridade se daria em função do não reconhecimento de um autor fundador de um povo, de uma civilização, e estaria relacionado também à crise da religião e da autoridade. Porém, quando se trata da educação, o adulto que educa representa o mundo pelo qual a criança ou jovem deverá assumir responsabilidade, ou seja, o educador é o elo da criança com o mundo exterior aos muros da escola ou ao ambiente familiar. A criança é colocada em um mundo que não foi construído por ela, mas pelo qual terá que assumir responsabilidade no futuro, razão pela qual não pode ser apenas posta no mundo. E a responsabilidade é exatamente dos educadores, mais propriamente dos pais e professores que, de acordo com nossas pesquisas, seguem como os principais agentes da educação, apesar de todos os fatores que exercem influência sobre as crianças e jovens.

Em função da responsabilidade e autoridade de pais e professores sobre seus filhos e educandos, estes agentes da educação exercem influência benéfica, auxiliando que as crianças e jovens se aproximem cada vez mais do pleno desenvolvimento humano, almejado pela educação que, por ser uma obra integral, abrange a formação intelectual e a formação ética, além de outros elementos. Ao longo de nosso estudo, refletimos de que maneira a formação intelectual beneficia a formação ética que, por sua vez, auxilia na criação e consolidação de bons hábitos (importantes para combater o desejo exacerbado pelo consumo, conforme mencionamos anteriormente), e nas boas escolhas.

Entretanto, também pudemos perceber, neste estudo, que a violência pode se manifestar de diversas formas, inclusive como microviolências e incivilidades diversas. Também neste caso uma formação ética adequada se apresenta como um importante fator no que tange ao bom convívio, à melhora dos relacionamentos interpessoais, inclusive na escola. Desta forma, a educação pode ser considerada um fator preponderante para o combate à violência em geral e no âmbito escolar, e seus agentes, com destaque para pais e professores, ou seja, escola e família, que devem exercer autoridade na forma da responsabilidade assumida perante os educandos.

Se a educação é fator preponderante para combater a violência, não é um fator isolado. A presença do Estado é fundamental neste combate, já que tem os meios para proporcionar maior segurança pública e melhoria da educação pública. Mais do que isso, o Estado possui meios de reduzir a vulnerabilidade econômica e social à qual muitas pessoas estão submetidas.

Ao contemplar e refletir sobre estes fatores, o produto educacional desenvolvido como parte integrante desta dissertação (palestra Formação Ética e a Violência no Âmbito Escolar) pretende oferecer contribuições no combate à violência, sendo que os resultados positivos obtidos na validação do produto, através do questionário aplicado a pessoas que assistiram a palestra, indicam que há boas possibilidades de o conteúdo deste produto causar impactos positivos nas escolas e famílias que o prestigiarem.

De modo geral, nossa expectativa é que esta pesquisa possa contribuir com a Educação Profissional e Tecnológica, na medida em que oferece reflexões oportunas para o desenvolvimento humano em sua integralidade e plenitude, aspectos caros a esta modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary G. **Caleidoscópio das Violências nas Escolas**. Brasília : Missão Criança, 2006. Acesso em 14 dez. 2018

ABRAMOVAY, Miriam. VALVERDE, Danielle Oliveira. BARBOSA, Diana Teixeira. AVANCINI, Maria Marta Picarelli. CASTRO, Mary Garcia. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília : UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2005.

ALVES, Marcos Alexandre. **Ética e educação: caráter virtuoso e vida feliz em Aristóteles**. Acta Scientiarum Education Maringá, v. 36, n. 1, p. 93-104, Jan.- Jun., 2014

ARENDDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo : Perspectiva, 2016

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução: Torrieri Guimarães. Martin Claret : São Paulo, 2012

ARROYO, Miguel G. **A tensa afirmação política da ética na educação**. Revista Pedagógica, Chapecó, v.15, n.31, p. 195-227, jul./dez. 2013

BELLO, R. d. **Filosofia da Educação**. São Paulo - SP: Editora do Brasil, 1965

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto : Ed. Porto, 1994

BORGES, Fernando. VELASCO, Mariana. **Estudante é morta dentro de escola estadual em Alexânia, Goiás**. *G1 Goiás*, Goiânia, 06 nov. 2017. Disponível em: g1.globo.com/goias/noticia/jovem-entra-em-escola-e-mata-adolescente-em-alexania-diz-delegada.ghtml. Acesso em 13 jan. 2018

BRASIL. Lei nº 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, jan de 2019

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**, 2012

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de área 2013 (Ensino)**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2013. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ensino_doc_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf. Acesso em 14 ago. 2019

BRASIL, Ministério da Educação. **Requisitos para Apresentação de Propostas de Cursos Novos**. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -

CAPES, 2016. Disponível em:

https://capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/DOCUMENTO_AREA_ENSINO_24_MAIO.pdf. Acesso em 14 ago. 2019

CHARLOT, Bernard. **Violência nas escolas: como os sociólogos franceses abordam essa questão**. Sociologias, n. 8, jul./dez. 2002.

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortêz, 2014

CORTELLA, Mário Sérgio. **Família: urgências e turbulências**. São Paulo: Cortez, 2017

CERQUEIRA, Daniel. LIMA, Renato Sérgio de. BUENO, Samira. VALENCIA, Luis Iván. HANASHIRO, Olaya. MACHADO, Pedro Henrique G. LIMA, Adriana dos Santos. **Atlas da Violência**. Ipea e FBSP : Rio de Janeiro, 2017

CERQUEIRA, Daniel. LIMA, Renato Sérgio de. BUENO, Samira. NEME, Cristina. FERREIRA, Helder. COELHO, Danilo. ALVES, Paloma Palmieri. PINHEIRO, Marina. ASTOLFI, Roberta. MARQUES, David. REIS, Milena. MERIAN, Filipe. **Atlas da Violência**. Ipea e FBSP : Rio de Janeiro, 2018

CHAVES, Fabiana Maria Roque. **Escola e violência sob a ótica da sociologia**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais Vol. 6 Nº 12, Dezembro de 2014

Dados de violência escolar expõem mazela social e ausência de políticas públicas adequadas para a educação no Brasil. *Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação*. Brasília, 21 de março de 2017. Disponível em: <cncte.org.br/index.php/comunicacao/noticias/18033-dados-de-violencia-escolar-expoem-mazela-social-e-ausencia-de-politicas-publicas-adequadas-para-a-educacao-no-brasil.html>. Acesso em 30 jul. 2018

DE NADAI, Sandra Cristina Trambaiolli. VICENTIN, Vanessa Fagionatto. BOZZA, Thais Leite. **Desenvolvimento ético de uma criança considerada “difícil”: foco na relação escola-família**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 10, n 2, p.524-542, abr./jun. 2015

DEMO, Pedro. **Educação e Qualidade**. Campinas : Papyrus 12ª ed. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho), 2012

DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/justicamento/>. Acesso em 14 ago. 2019

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As Pesquisas Denominadas “Estado da Arte”**. Revista Educação & Sociedade, edição 79, 2002

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista.** 8ª ed. São Paulo : Cortez, 2006

FREITAS, Adriano Vargas. PALANCH, Wagner Barbosa de Lima. **Estado da arte como Método de Trabalho Científico na Área de Educação Matemática: Possibilidades e Limitações.** Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), vol. 8, 2015

GOERGEN, Pedro. **Violência sistêmica e educação.** Roteiro, Joaçaba, v. 43, n. 2, p. 385-410, maio/ago. 2018

G1 Goiás. **Aluno atira em colegas dentro de escola em Goiânia, mata dois e fere quatro.**, Goiânia, 20 out. 2017. Disponível em: <g1.globo.com/goias/noticia/escola-tem-tiroteio-em-goiania.ghtml>. Acesso em 13 jan. 2018

IAMUNDO, Eduardo. **Sociologia e Antropologia do Direito.** São Paulo : Saraiva, 2013

JOLIVET, Régis. **Vocabulário de Filosofia.** Rio de Janeiro: Agir, 1975

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do Estado neoliberal.** 1ª. ed. São Paulo : Cortez, 1997

LARA, Marcos Rodrigues de. **A Crise da Autoridade na Educação.** Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 2, n. 2, junho 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo : Cortez Editora, 2006

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. **Questões Conceituais de Ética em Educação.** Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 18, n. 2, p. 91-106, maio/ago. 2013

LOPES, Maria Inácia. **Ética e Educação para a Virtude.** REVISTA DA FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS, 145-158, 2011

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo : Editora Pedagógica e Universitária. 2ª Ed, 2013

MENIN, Maria Suzana de Stefano. SHIMIZU, Alessandra de Moraes. BATAGLIA, Patrícia Unger R., MARTINS, Raul A. **Os fins e meios da Educação Ética nas**

escolas brasileiras: representações de educadores. Revista Portuguesa de Educação, 2014, 27(1), pp. 133-155, 2014

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e Educação: Impactos e Tendências.** Revista Pedagógica, Chapecó, v.15, n.31, p. 249-264, jul./dez. 2013

MISSE, Michel. **Sobre a acumulação social da violência no Rio de Janeiro.** Civitas, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 371-385, set.-dez. 2008

MUÑOZ, Manuel Alfonso Díaz. **Educação moral em tempos incertos.** Revista Formação Docente, Belo Horizonte, vol. 9, n. 1, pp. 87-101, jan.-jun. 2017

NISKIER, Arnaldo. **Filosofia da Educação: uma visão crítica.** São Paulo : Edições Loyola, 3 Ed. 2012

PERALVA, Angelina. **Violência e Democracia: O Paradoxo Brasileiro.** São Paulo : Paz e Terra, 2000.

SANTOS. Jean Mac Cole Tavares. PEREIRA, Milene Rejane. RODRIGUES, Érica Renata Clemente. **Violência na Escola: considerações a partir da formação docente.** Perspectiva, Florianópolis, v. 31, n. 2, 573-590, maio/ago. 2013

SANTOS, Marcela da Silva. ARRUDA, Roberto Alves de. **A Relação Família/Escola.** Revista Eventos Pedagógicos, v.4, n.2, p. 155 - 164, ago. – dez. 2013

SANTOS, Wesley da Silva. MEDINA, Patrícia. **Violência na Escola Básica: Um Estudo de Caso Envolvendo Redes Pública e Privada em Palmas – TO.** Revista Observatório, Palmas, v. 4, n. 6, p. 794-825, out.-dez 2018

SCHNEIDER, Jaderson Kleveston. **Violência na Escola a Partir da Perspectiva Docente.** Revista Even. Pedagóg. Número Regular: Formação de Professores e Desafios da Escola no Século XXI Sinop, v. 7, n. 2 (19. ed.), p. 822-842, jun./jul. 2016

SOUZA, Adriana Aparecida. **Educação e sociedade: um estudo exploratório acerca dos meandros da violência juvenil.** Revista Holos, Vol. 4, pp. 52-62, 2015

TREVISAN, Amarildo Luiz. **Epistemologia da violência na educação no contexto da biopolítica contemporânea.** Roteiro, Joaçaba, v. 43, n. 2, p. 561-582, maio/ago. 2018

TIBURI, Márcia. **Contra-educação: uma reflexão sobre ética e educação.** Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, v. 10, n. 1, p.35-57, jan/jun 2013

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. KNOENER, Darlene Ferraz. BOMFIM, Sanderli Ap. Bicudo. DE NADAI, Sandra Trambaiolli. **Bullying e cyberbullying: quando os valores morais nos faltam e a convivência se estremece.** RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v.12, n.3, p. 1880-1900, jul-set/2017

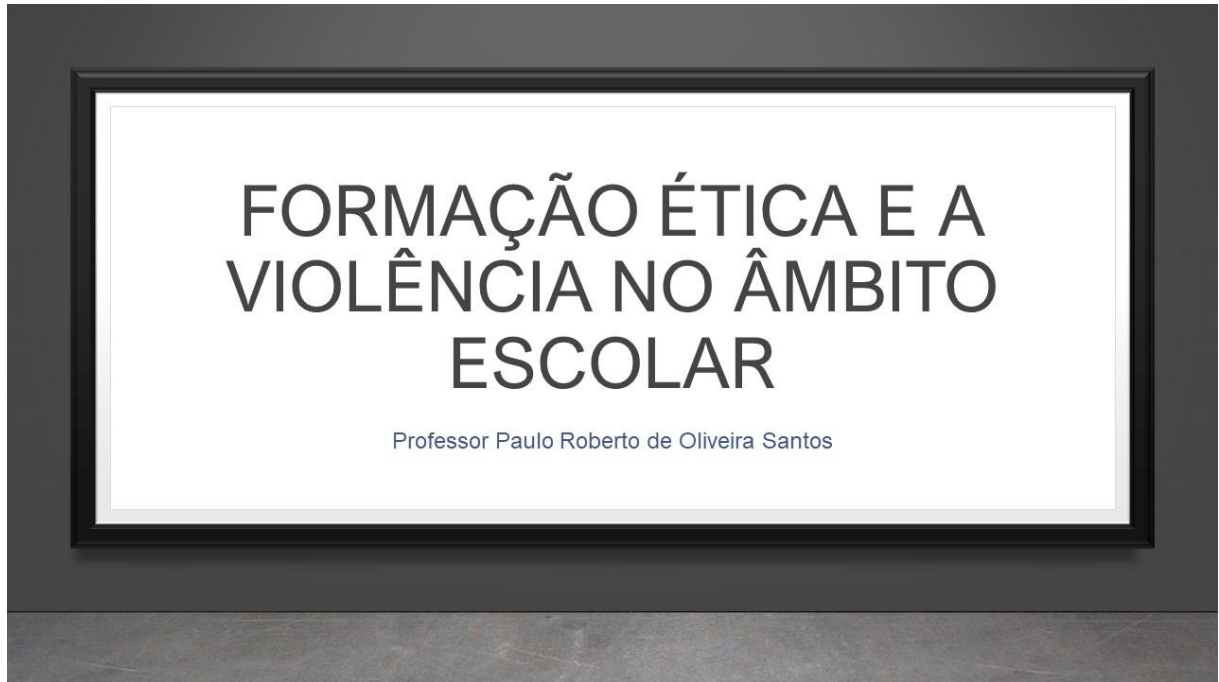
TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987

VIANA, Nildo. **O alargamento da violência nas escolas e o regime de acumulação integral.** PERSPECTIVAS EM DIÁLOGO: REVISTA DE EDUCAÇÃO E SOCIEDADE, pp. 4-23, jan.-jun. de 2017

VÓVIO, Cláudia. Lemos. RIBEIRO, Vanda Mendes. NOVAES, Luiz Carlos. BRAVO, Maria Helena. **Livros de ocorrência: Violência e indisciplina em escolas de território vulnerável.** Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 24 nº 126, 2017

ANEXOS

1 Conteúdo da palestra Formação Ética e a Violência no Âmbito Escolar²⁹



A violência em geral

- Há múltiplas causas para o fenômeno da violência, sendo que diversos autores (VIANA, 2017; PERALVA, 2000; MISSE, 2008, CERQUEIRA et al, 2017) a relacionam à vulnerabilidade econômica e social.
- Há relação de causalidade necessária entre pobreza e violência?
- Apesar de as escolhas serem limitadas para quem vive em situação de vulnerabilidade, estas pessoas fazem escolhas

²⁹ Este conteúdo está disponível no blog: <https://educacaoviolenciaescolar.blogspot.com>

A violência em geral

- Múltiplas causas para o fenômeno da violência
- Relação entre vulnerabilidade econômica e social e a violência
- Há relação de causalidade necessária entre pobreza e violência?
- Escolhas



Tipos de violência no âmbito escolar (Viana, 2017)

- Violência escolar é gerada pela própria instituição escolar e divide-se em violência institucional e contestadora
- Violência institucional manifesta-se sob a forma da violência cultural e disciplinar, e é exercida pelos responsáveis pelo funcionamento da escola, numa rede hierárquica de relações
- Violência contestadora é exercida pelos estudantes, é uma reação dos que estão submetidos à violência institucional
- Violência na escola ou extraescolar é a que ocorre no interior da instituição escolar e inclui a depredação do prédio escolar, a agressão entre alunos, a agressão entre professores e alunos, entre outras formas de manifestação

Tipos de violência no âmbito escolar (Viana, 2017)



Violência escolar é gerada pela própria instituição escolar e divide-se em violência institucional e contestadora



Violência institucional manifesta-se sob a forma da violência cultural e disciplinar, e é exercida pelos responsáveis pelo funcionamento da escola, numa rede hierárquica de relações



Violência contestadora é exercida pelos estudantes, é uma reação dos que estão submetidos à violência institucional



Violência na escola ou extraescolar é a que ocorre no interior da instituição escolar e inclui a depredação do prédio escolar, a agressão entre alunos, a agressão entre professores e alunos, entre outras formas de manifestação

Tipos de violência no âmbito escolar (Abramovay e Castro, 2006) (Charlot, 2002)

- Abramovay e Castro (2006): violência escolar - violência física e microviolências (atos de incivilidade, falta de respeito, humilhações, quebra do pacto social de relações humanas e normas de convivência)
- Abramovay e Castro (2006): outra forma de incorporação da violência pela escola é a própria violência das escolas, a violência simbólica ou institucional, que apresenta-se nas relações de poder
- Charlot (2002): violência na escola é aquela produzida no espaço escolar, sem vinculação com as atividades da escola
- Charlot (2002): violência à escola, que visa diretamente à instituição e aos que a representam e são perpetrados por alunos (depredações, incêndios, agressão a professores), além da violência da escola, isto é, a institucional, simbólica, suportada pelos alunos pela maneira como os jovens são tratados pelos adultos.

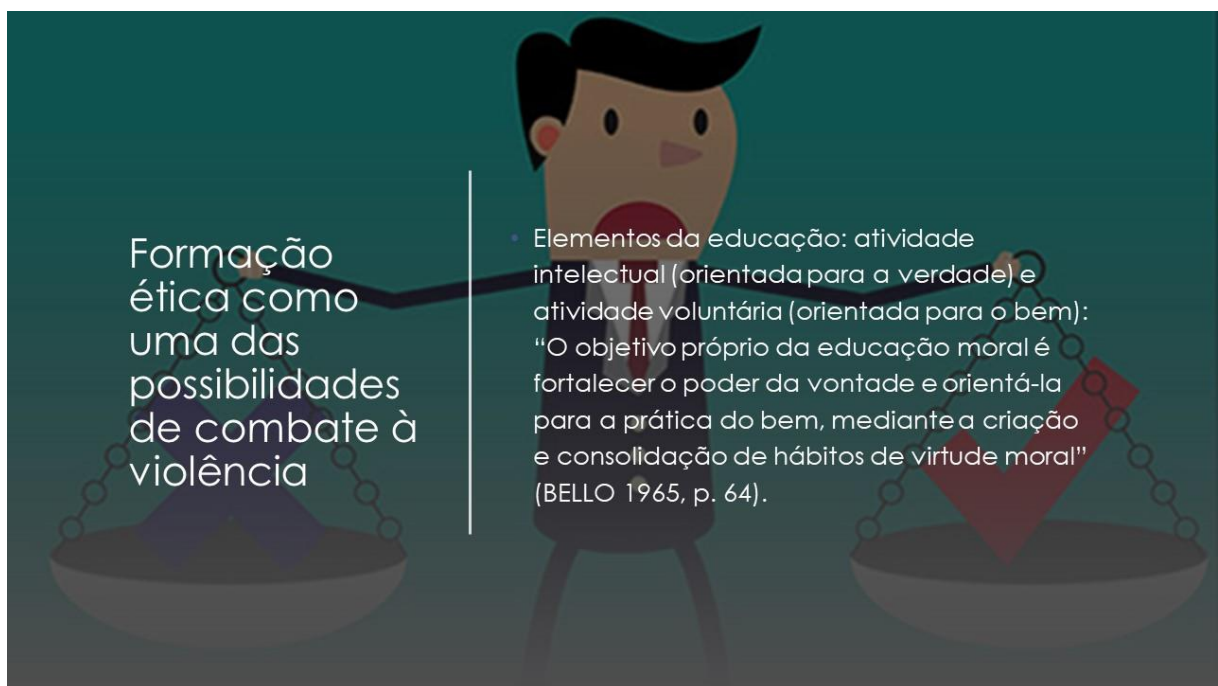
Tipos de violência no âmbito escolar (Abramovay e Castro, 2006) (Charlot, 2002)

- Abramovay e Castro (2006): violência escolar - violência física e microviolências (atos de incivilidade, falta de respeito, humilhações, quebra do pacto social de relações humanas e normas de convivência)
- Abramovay e Castro (2006): outra forma de incorporação da violência pela escola é a própria violência das escolas, a violência simbólica ou institucional, que apresenta-se nas relações de poder
- Charlot (2002): violência na escola é aquela produzida no espaço escolar, sem vinculação com as atividades da escola
- Charlot (2002): violência à escola, que visa diretamente à instituição e aos que a representam e são perpetrados por alunos (depredações, incêndios, agressão a professores), além da violência da escola, isto é, a institucional, simbólica, suportada pelos alunos pela maneira como os jovens são tratados pelos adultos.

Formação ética como uma das possibilidades de combate à violência

- Elementos da educação: atividade intelectual (orientada para a verdade) e atividade voluntária (orientada para o bem): “O objetivo próprio da educação ética é fortalecer o poder da vontade e orientá-la para a prática do bem, mediante a criação e consolidação de hábitos de virtude ética” (BELLO 1965, p. 64).
- Ética palavra de origem grega (*ethe*) que significa costume e é sinônimo de Ética, que é de origem latina (*mores*) e também significa costume (JOLIVET, 1975)
- Conceito de éticaidade: “propriedade pela qual os atos humanos se acham conformes com a regra ideal da conduta humana. [...] O comportamento ética de fato de um indivíduo ou de um povo” (JOLIVET, 1975, p. 148).
- “[...] para que se possa querer o bem é necessário conhecê-lo. Por isso, a educação da vontade inclui a formação da consciência ética, que é a faculdade que nos permite discernir o bem do mal, o que constitui a virtude intelectual” (BELLO, 1965, p. 64).
- Educação intelectual consiste na formação e consolidação de hábitos operativos, ou hábitos de ação, capazes de bem dispor o educando, não apenas para a aquisição, mas, sobretudo, para a elaboração do conhecimento (BELLO, 1965).

- A assimilação dos conhecimentos e o domínio de capacidades e habilidades somente ganham sentido se levam os alunos a determinadas atitudes e convicções que orientem a sua atividade na escola e na vida, que é o caráter educativo do ensino. A aquisição de conhecimentos e habilidades implica a educação de traços da personalidade (como caráter, vontade, sentimentos) (LIBÂNEO, 2006, p. 71).
- Atitudes e convicções dependem dos conhecimentos e os conhecimentos, por sua vez, influem na formação das atitudes e convicções, assim como ambos dependem de certo nível de desenvolvimento das capacidades mentais (LIBÂNEO, 2006, p. 131)



Formação ética como uma das possibilidades de combate à violência



Ética palavra de origem grega (*ethe*) que significa costume e é sinônimo de Moral, que é de origem latina (*mores*) e também significa costume.



Conceito de moralidade: "propriedade pela qual os atos humanos se acham conformes com a regra ideal da conduta humana. [...] O comportamento moral de fato de um indivíduo ou de um povo" JOLIVET, 1975, p. 148).



Formação ética como uma das possibilidades de combate à violência

- "[...] para que se possa querer o bem é necessário conhecê-lo. Por isso, a educação da vontade inclui a formação da consciência moral, que é a faculdade que nos permite discernir o bem do mal, o que constitui a virtude intelectual" (BELLO, 1965, p. 64).
- Educação intelectual consiste na formação e consolidação de hábitos operativos, ou hábitos de ação, capazes de bem dispor o educando, não apenas para a aquisição, mas, sobretudo, para a elaboração do conhecimento (BELLO, 1965).



Formação ética como uma das possibilidades de combate à violência

- A assimilação dos conhecimentos e o domínio de capacidades e habilidades somente ganham sentido se levam os alunos a determinadas atitudes e convicções que orientem a sua atividade na escola e na vida, que é o caráter educativo do ensino. A aquisição de conhecimentos e habilidades implica a educação de traços da personalidade (como caráter, vontade, sentimentos) (LIBÂNEO, 2006, p. 71).
- Atitudes e convicções dependem dos conhecimentos e os conhecimentos, por sua vez, influem na formação das atitudes e convicções, assim como ambos dependem de certo nível de desenvolvimento das capacidades mentais (LIBÂNEO, 2006, p. 131).

Agentes da educação e formação ética

- Agentes da educação: pais e professores (relação família-escola)
- Caráter integral da educação
- Exercício de autoridade = assumir responsabilidades pelos educandos

Agentes da educação e formação ética



- Agentes da educação: pais e professores (relação família-escola)
- Caráter integral da educação
- Exercício de autoridade
- Assumir responsabilidades pelos educandos

Proposições para uma formação ética nas escolas

- **Parceria escola-família:** em todos os cenários estudados pelos educadores, fica evidente a necessidade da parceria entre estas duas agências educacionais, especialmente na formação ética dos estudantes; a escola pode incentivar os pais a atuarem neste sentido através de ações como palestras (o produto educacional desenvolvido a partir das pesquisas realizadas para este trabalho é uma palestra, cujo conteúdo está disponível no anexo)
- **Autoridade exercida pelos agentes da educação,** que assumem responsabilidades pelos educandos: aqueles que educam precisam ter clareza quanto à responsabilidade que possuem pelo cuidado com seus educandos, especialmente quanto à formação ética destes, o que fundamenta a autoridade dos educadores perante os educandos
- **Escola como promotora de formação ética:** além de incentivar e auxiliar as famílias neste aspecto da educação, a escola pode desenvolver ações e programas que promovam o desenvolvimento de habilidades que permitam aos estudantes resolver conflitos, ter boa convivência com os demais e combater a violência em suas diversas formas e manifestações
- **Educação intelectual:** não se confunde com o estudo conteudista, que privilegia a memorização; a escola precisa proporcionar aos estudantes a possibilidade de adquirir e desenvolver competências que lhes permitirão dar significado ao que aprende e não apenas reproduzir o que é memorizado, o que é essencial para a pessoa conheça o bem a ser desejado, distinguindo-o do mal a ser evitado, especialmente, nas situações específicas e particulares de sua vida
- **Disciplina:** a escola é o lugar privilegiado da aprendizagem das regras e normas, não só da sua existência, como do seu significado; é dever da escola, enquanto instituição de formação ética, auxiliar os estudantes a adquirirem disciplina, fundamental para o fortalecimento da vontade, que possibilita às pessoas fazerem escolhas visando o bem, o que é possível mesmo em um contexto de vulnerabilidade econômica e social



As proposições acima são mais específicas da escola, estão dentro das possibilidades desta instituição e atendem ao objetivo deste tópico de nosso trabalho. Ressaltamos que para atender algumas destas proposições, se faz necessário investimento na formação e no regime de trabalho dos professores.

Contudo, um dos fatores mais relevantes entre as causas da violência, conforme indicado em pesquisas, está além das possibilidades das escolas e das famílias: os problemas que ocasionam a vulnerabilidade econômica e social. Neste estudo, citamos uma pesquisa - Cerqueira et. al. (2017) – que apresenta dados conclusivos quanto à relação entre problemas sociais e violência, isto é, onde há melhorias na infraestrutura geral da sociedade, a tendência é a redução da violência.

Desta forma, é necessário a atuação da escola e das famílias na formação ética daqueles que estão sob sua responsabilidade, o que passa pelo exercício da autoridade daqueles que educam. Paralelamente, é urgente o combate aos problemas que ocasionam situações de vulnerabilidade econômica e social, o que exige a presença do Estado e a vontade das pessoas que o governam em estar presente, atuando no combate a estes problemas, sendo que a presença e atuação do Estado pode ser incluído entre os problemas éticos a serem combatidos pela formação ética.

2 Trabalhos encontrados no Portal de Periódicos da CAPES (2013-2018) que abordam educação ética e violência

AUTOR E TÍTULO	RESUMO PALAVRAS-CHAVE
<p>ALVES, Marcos Alexandre. Ética e educação: caráter virtuoso e vida feliz em Aristóteles. Acta Scientiarum Education Maringá, v. 36, n. 1, p. 93-104, Jan.- Jun., 2014 http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/19276/0</p>	<p>RESUMO. O artigo examina o tema da educação ética em Aristóteles e enfatiza que a formação do caráter virtuoso é o critério fundamental para a concretização da felicidade. A vida feliz está relacionada à virtude, e esta à educação e não a outras formas de vida. Para a concretização da vida feliz, não basta uma formação fundada na atividade da alma. O que diferencia o homem bom dos demais é a virtude racional, que se manifesta no bem agir expresso pelo meio termo e pela contemplação. A educação ética é o critério essencial para a formação do caráter; e, mediante a prática constante de ações virtuosas, o homem terá discernimento para fazer o que for conveniente, logo, será virtuoso e feliz. Palavras-chave: educação ética, felicidade, virtude, sabedoria prática, vida feliz.</p>

ARROYO, Miguel G. **A tensa afirmação política da ética na educação.** Revista Pedagógica, Chapecó, v.15, n.31, p. 195-227, jul./dez. 2013

<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2336>

RESUMO: O artigo parte da hipótese de que nas décadas recentes a gestão da educação vem sendo um campo de tensões éticas. Neste sentido, explora as seguintes questões: quais as tensões e valores para que se possa intervir na educação básica, nos currículos, nas políticas, na formação docente? O que está a provocar essa urgência de dar centralidade às tensões de valores ou de afirmação-negação política da ética na educação? No decorrer do texto, para responder a essas questões sobre discorre-se a necessidade de pesquisar, teorizar, repensar as análises de políticas, de intervenção e gestão da educação dando centralidade às tensões por valores ou à tensa afirmação-negação política da ética na educação. Todo esse debate é suscitado, destacando o aumento da sensibilidade para com a ética na política, ética na gestão pública, no Estado e no seu

	<p>dever de garantir os direitos da cidadania.</p> <p>PALAVRAS-CHAVE: Ética política. Educação. Cidadania.</p>
<p>CHAVES, Fabiana Maria Roque. Escola e violência sob a ótica da sociologia. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais Vol. 6 N° 12, Dezembro de 2014</p> <p>https://rbhcs.emnuvens.com.br/rbhcs/article/view/212/www.laindex.org/</p>	<p>Resumo: O presente artigo registra a participação da sociologia como uma ciência capaz de contribuir com o diagnóstico da violência existente atualmente na escola, e considera que os mecanismos administrativos dos aparelhos ideológicos do Estado não conseguem, efetivamente, estabelecer a justa medida que deva haver entre violência e escola, em razão da precariedade moral, ética e física em que se encontram. Palavras chave: violência; escola; sociologia</p>
<p>DE NADAI, Sandra Cristina Trambaiolli. VICENTIN, Vanessa Fagionato. BOZZA, Thais Leite.</p> <p>Desenvolvimento ética de uma criança considerada “difícil”: foco na relação escola-família. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 10, n 2, p.524-542, abr./jun. 2015</p> <p>https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/download/7749/5402</p>	<p>RESUMO: A partir do relato de um caso vivenciado na escola, objetivou-se compreender e analisar as intervenções realizadas pela escola, no desenvolvimento moral de uma criança considerada “difícil”, especificamente na relação entre a</p>

	<p>escola e a família. A partir da análise realizada desse caso, concluiu-se que a criança convive em um ambiente escolar autocrático, onde não há reflexão sobre as regras, não se permite a expressão dos sentimentos dos alunos e utiliza sanções expiatórias como formas de educação. Conclui-se também que existe uma dificuldade de se estabelecer uma parceria entre as instituições formadoras, visto que há terceirização das resoluções dos conflitos da escola para a família.</p> <p>PALAVRAS-CHAVE: Conflitos interpessoais. Desenvolvimento moral. Parceria escola-família.</p>
<p>GOERGEN, Pedro. Violência sistêmica e educação. Roteiro, Joaçaba, v. 43, n. 2, p. 385-410, maio/ago. 2018 https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/16840</p>	<p>Resumo: Com este artigo questiono se a educação, quando atrelada ao sistema econômico neoliberal, se torna ou não corresponsável pela disseminação sistêmica da violência. Assumo a tese de que a educação, enquanto processo de</p>

	<p>integração dos indivíduos nesse sistema, está atrelada à ideia de preparo dos jovens não só para o mundo violento, mas também à habilitação para o manejo e o exercício da violência como estratégia de sobrevivência e afirmação pessoal. A urgência está em defender a tarefa formativa, humanista da educação, ao mesmo tempo em que necessita preparar as novas gerações para o mundo real, com todos os traços anti-humanistas que lhe são inerentes. De início, faço observações sobre violência com base em alguns autores clássicos; a seguir, comento o tema na perspectiva da relação entre as pessoas e os sistemas econômicos, destacando o domínio da lógica do capital sobre todas as relações sociais e esferas da vida. Concluindo, tento mostrar que esse tema se encontra no centro das preocupações e debates a respeito dos caminhos da educação no</p>
--	--

	<p>contexto da realidade econômica regida pelos princípios político-econômicos do neoliberalismo.</p> <p>Palavras-chave: Educação. Violência sistêmica. Formação humanista.</p>
<p>LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. Questões Conceituais de Ética em Educação. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 18, n. 2, p. 91-106, maio/ago. 2013 http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/1674</p>	<p>Resumo: Pode-se encontrar diferentes conceitos na história da Ética. Esse artigo lida com a ideia de que se deve identificar um conceito de ética para se discutir sobre sua relação com educação. Moral é um conceito que aparece quando se pensa sobre ética. Por isso uma discussão sobre o conceito de moral e sua relação com Ética é apresentado. Discutir Ética significa entender o conceito na sociedade porque ética não pode acontecer a uma pessoa sozinha. Pessoas se relacionam na sociedade, e ética é o fundamento básico da vida social. Antes que se possa observar Ética na sociedade como um conjunto, é possível descobrir que ética começa na vida da família. A escola é o lugar específico na sociedade, que</p>

	<p>ajuda a família a construir a relação entre ética e educação. Filósofos e educadores concordam sobre a importância de educar crianças para serem cidadãos éticos, mas os conceitos de Ética que eles possam usar são de algum modo diferentes. Ética relativa e ética universal são os principais grupos de conceitos encontrados na literatura. Concluímos que para se tornar inteiramente um ser humano, cada pessoa precisa se sentir integrada à humanidade e isso somente é possível por meio de conceitos universais de ética. Palavras-chave: Ética. Educação. Moral. Família. Escola. Sociedade.</p>
<p>MENIN, Maria Suzana de Stefano. SHIMIZU, Alessandra de Moraes. BATAGLIA, Patrícia Unger R., MARTINS, Raul A. Os fins e meios da Educação Ética nas escolas brasileiras: representações de educadores. Revista Portuguesa de Educação, 2014, 27(1), pp. 133-155, 2014 http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v27n1/v27n1a08.pdf</p>	<p>Resumo Este texto descreve parte de uma pesquisa que investigou, em escolas públicas de ensino fundamental e ensino médio de várias regiões do Brasil, experiências consideradas pelos participantes como bem-sucedidas. No presente trabalho, apresentamos e analisamos as</p>

	<p>representações que emergiram de 1033 questionários, considerando duas questões iniciais que indagavam se a escola deve, ou não, realizar Educação Moral ou em Valores, por que fazê-lo e como. Os dados foram analisados através do software ALCESTE. Usamos análise categorial temática com categorias definidas a posteriori. Destacamos, nos resultados: os motivos principais para o desenvolvimento de programas de Educação Moral estão relacionados à crise de valores na sociedade e na família. Os métodos para alcançar a Educação Moral são diversos, e são citadas experiências no cotidiano escolar, disciplinas específicas e temas transversais.</p> <p>Palavras-chave Valores Morais; Educação em Valores; Representações de valores; Representações sociais</p>
<p>MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência e Educação: Impactos e Tendências. Revista Pedagógica, Chapecó, v.15, n.31, p. 249-264, jul./dez. 2013</p>	<p>RESUMO: Neste ensaio, busca-se defi</p>

<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2338>

nir e problematizar as relações entre violência e educação. A violência é aqui tratada como uma questão histórica e cultural e que se expressa na subjetividade. O texto ressalta suas expressões mais comuns e de longa duração e outras que acompanham a evolução na sociedade nas suas manifestações e quanto a sua relevância. Embora o texto ressalte a complexidade do tema que não pode ser atribuído a apenas um fator, aprofunda a sua relação com a educação, como meio de superação e prevenção. Mas também como espaço de aculturação, responsável pelo aprofundamento da violência. O artigo ressalta, como conclusão, a

	<p>necessidade dos investimentos em educação como um caminho para superar desigualdades de oportunidades e direito de cidadania, exatamente o antídoto da violência.</p> <p>PALAVRAS-CHAVE: Violência. Direitos humanos. Educação. Cidadania. Juventude.</p>
<p>MUÑOZ, Manuel Alfonso Díaz. Educação moral em tempos incertos. Revista Formação Docente, Belo Horizonte, vol. 9, n. 1, pp. 87-101, jan.-jun. 2017</p> <p>https://www.metodista.br/revistas/revistas-izabela/index.php/fdc/article/view/1167</p>	<p>Resumo Ao longo da história, a educação nos valores, sempre presente, tem sido vivenciada de diferentes formas na escola. A atual crise ética vivenciada no Brasil e a questão da disciplina e a violência nas escolas, especificamente, trazem o tema da educação moral para o debate. Neste artigo trago as concepções contemporâneas mais importantes sobre a educação moral para defender a viabilidade e necessidade dela nas escolas que, desde uma perspectiva integral,</p>

	<p>crítica e emancipadora, ofereça alternativas éticas para uma juventude que vai ter a missão de fazer um país diferente</p>
<p>SANTOS. Jean Mac Cole Tavares. PEREIRA, Milene Rejane. RODRIGUES, Érica Renata Clemente. Violência na Escola: considerações a partir da formação docente. Perspectiva, Florianópolis, v. 31, n. 2, 573-590, maio/ago. 2013 https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/23554</p>	<p>Resumo Neste trabalho, apresenta-se alguns resultados de pesquisa realizada com graduandos do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) sobre o fenômeno da violência na escola. Tomou-se como referencial teórico para definição e problematização do conceito de violência os estudos de Andrade, Aquino, Abramovay e Rua, Araújo, Charlot, Bauman e Freire. Discutese, assim, os vários conceitos de violência na escola. Para apreender as concepções discentes sobre</p>

	<p>o assunto, foram entrevistados vinte e oito graduandos do curso de Pedagogia buscando relacionar a compreensão deles sobre o fenômeno com os estudos sobre o tema. Pensou-se, com eles, que o docente deve partilhar saberes para gerir conflitos de violência na escola, através do diálogo, da ética profissional, da relação social de ensino-aprendizagem. Palavras-chave: Violência na Escola. Formação de professores. Indisciplina.</p>
<p>SANTOS, Marcela da Silva. ARRUDA, Roberto Alves de. A Relação Família/Escola. Revista Eventos Pedagógicos, v.4, n.2, p. 155 - 164, ago. – dez. 2013 http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/articloe/view/1286</p>	<p>RESUMO</p> <p>Este artigo teve por tema relatar a relação família/escola nas ações desenvolvidas na Escola Municipal de</p>

	<p>Educação Básica Lizamara Aparecida Oliva de Almeida em Sinop - Mato Grosso. Objetivou-se descrever e compreender a relação família e escola e como se dá esta relação com a escola no processo de ensino e aprendizagem. A abordagem foi qualitativa, um Estudo de Caso com pais e professores da unidade escolar. Recorremos aos autores Fernando de Azevedo e Juan José Díez. Concluiu-se que é preciso conscientizar a família e a escola em relação a interação e</p>
--	--

	<p>envolvimento no processo de ensino e aprendizagem da criança.</p> <p>Palavras-chave: Educação. Família e Escola. Pais. Professores. Estudo de caso</p>
<p>SANTOS, Wesley da Silva. MEDINA, Patrícia. Violência na Escola Básica: Um Estudo de Caso Envolvendo Redes Pública e Privada em Palmas – TO. Revista Observatório, Palmas, v. 4, n. 6, p. 794-825, out.-dez 2018</p> <p>https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/5154</p>	<p>RESUMO Este artigo trata de violência nas escolas, que é um fenômeno que há muito permeia a sociedade ocidental e tem sido alvo de várias discussões e pesquisas. Neste artigo foi elaborado um estudo comparativo de duas escolas de Ensino Fundamental no Estado do Tocantins: a Escola Municipal Estevão de Castro e o Colégio Batista de Palmas. Os sujeitos respondentes da pesquisa foram os funcionários destas instituições que foram consultados de modo a conformar os índices de violência registrados, e relacionar tipos, grupos envolvidos, locais de maiores</p>

	<p>incidentes na escola e frequência com que ocorrem, assim como entender as relações dos índices com o ambiente de cada instituição, que foram contextualizadas a partir de tipo de educação oferecida, tipo de público atendido e localização. Foi constatado que embora existam muitas distinções entre as escolas os índices de violência em todos os sentidos abordados são muito semelhantes. Os principais resultados foram: que os grupos mais envolvidos em ambas as instituições são os alunos que entre si praticam os três principais tipos de violência.</p> <p>PALAVRAS-CHAVE: Educação; Violência Escolar; Alunos; Professores; Incivildades.</p>
<p>SCHNEIDER, Jaderson Kleveston. Violência na Escola a Partir da Perspectiva Docente. Revista Even. Pedagóg. Número Regular: Formação de Professores e Desafios da Escola no Século XXI Sinop, v. 7, n. 2 (19. ed.), p. 822-842, jun./jul. 2016 http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/2043</p>	<p>RESUMO</p> <p>O crescente aumento da violência na escola tem gerado preocupação nos setores da sociedade. Esse problema social é muito importância pois é na escola que</p>

	<p>ocorre boa parte do processo de crescimento social e intelectual das crianças. Saber o que ocorre nesse meio, do ponto de vista dos docentes, é essencial para entendermos o processo de violência na e da escola. Assim, foram realizadas entrevistas com 54 professores do ensino básico, confrontando-as com autores referência nos estudos sobre a violência escolar. Os resultados mostraram que a violência está presente no meio escolar, mas provavelmente não oriunda desse espaço.</p> <p>Palavras-chave: Violência. Professor. Aluno. Escola. Entrevista</p>
<p>SOUZA, A. A. Educação e sociedade: um estudo exploratório acerca dos meandros da violência juvenil. Revista Holos, Vol. 4, pp. 52-62, 2015 www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3197</p>	<p>RESUMO A proposição básica deste artigo é apresentar um estudo exploratório acerca de violência e sociedade com ênfase em estudos sobre violência juvenil. Objetiva-se, assim, compreender o fenômeno da violência de forma situada nos espaços</p>

	<p>nos quais os jovens se inserem no Brasil, visando detectar os prolegômenos que incidem sobre as práticas de violência: sofrida e cometida por jovens. Assim, apreende-se a problemática que envolve a violência em suas diversas modalidades e dimensões, inserida no contexto histórico das sociedades do Século XXI, por meio de estudos em autores que discutem sobre o tema no cenário mundial e brasileiro; bem como apresentando dados disponibilizados em domínio público sobre violência e sociedade no Brasil. Considera-se que, a violência vivenciada pelos jovens tem consequências e repercussões em suas vidas e na sociedade. Desse modo, requer compreendê-la como prática social aética, como um impedimento de fato; uma ação contrária a qualquer processo socializador.</p> <p>PALAVRAS-CHAVE: Educação; Violência; Juventude; Socialização; Práticas violentas</p>
--	---

TREVISAN, Amarildo Luiz. **Epistemologia da violência na educação no contexto da biopolítica contemporânea.** Roteiro, Joaçaba, v. 43, n. 2, p. 561-582, maio/ago. 2018
<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/13768>

Resumo: Com este estudo visou-se analisar a questão da violência do ponto de vista da sua relação com a ausência da preocupação, na educação, em trabalhar com situações de conflito. Para isso, investigou-se a tese da complementaridade entre epistemologia e hermenêutica, a verdade que vem das tradições e os achados empíricos, como forma de tencionar alguns conceitos correntes na relação entre filosofia e educação. Além disso, preocupou-se em descobrir como a temática da violência aparece e se constitui ponto de referência às ações educativas contemporaneamente e como é possível fazer frente a esse contexto a partir da aproximação entre racionalidade e historicidade. Com isso, propôs-se redimensionar a correlação da violência com a educação e a cultura. Palavras-chave: Epistemologia. Hermenêutica. Violência.

	Biopolítica. Formação de professores.
<p>TIBURI, Márcia. Contra-educação: uma reflexão sobre ética e educação. Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, v. 10, n. 1, p.35-57, jan/jun 2013 http://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/820</p>	<p>RESUMO O artigo visa estabelecer nexos conceituais entre educação e ética a partir de uma reflexão sobre teoria e prática, pensamento e ação. Pretende mostrar que esta relação vai além de uma fundamentação teórica estanque, colocando-se ela mesma como construção movida por um impulso ético. Neste sentido, este artigo guarda sua própria teoria e quer manifestar a importância da auto-compreensão prática das teorias éticas, assim como das teorias da educação. Na intenção de fundamentar a relação entre teoria e prática, o artigo dialoga com as teorias de alguns autores que se ocuparam da questão relativa ao papel social da educação, tais como István Mészáros e Humberto Maturana. O tema da educação como ética implica o da educação como emancipação que se tornou conhecido a partir dos textos de Theodor Adorno. O caminho para o</p>

	<p>despertar de uma educação como ética passa pela crítica do discurso capaz de colocar em cena a importância do diálogo. A intenção última desse artigo é, portanto, favorecer a construção de um conceito de educação como ética a partir da ideia de diálogo como emancipação, enquanto repropõe a emancipação como princípio e método próprios da educação. Neste contexto, está em análise o posicionamento da educação como discurso, como prática de conservação, contra o qual é preciso propor hoje a hipótese prática de uma contra-educação. O desenvolvimento da expressão contra-educação se apresenta aqui em seus sinais ainda iniciais. No entanto, deseja-se com ela, apontar para a abertura de uma discussão necessária no campo da educação. Palavras-chave: ética, discurso, diálogo, semi-formação, contra-educação</p>
--	---

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. KNOENER, Darlene Ferraz. BOMFIM, Sanderli Ap. Bicudo. DE NADAI, Sandra Trambaiolli. **Bullying e cyberbullying: quando os valores morais nos faltam e a convivência se estremece.** RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v.12, n.3, p. 1880-1900, jul-set/2017
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10036>

RESUMO: Este estudo teórico objetiva evidenciar a ausência de conteúdos morais em situações de bullying e cyberbullying, destacando, em contrapartida, a necessidade de compreender esse fenômeno da violência como um problema moral. Em meio a um contexto de relações interpessoais violentas vivenciado nas instituições de ensino, seja de forma presencial ou virtual, urge destacar as evidências das investigações atuais sobre esse tema que apontam para a superação do problema por meio de processos que priorizem a composição de um ambiente que favoreça a formação moral e a convivência ética. Uma vez que a escola desempenha um papel significativo na construção da moralidade do sujeito, é necessário que haja, em cada instituição de ensino, a sedimentação de um projeto de convivência ética, de modo a explicitar o pacto de todos os

	<p>seus personagens com a prevenção à violência. A literatura atual aponta a necessidade de tais programas e projetos de convivência ética que sejam intencionais, sistematizados e contínuos, proporcionando espaços de protagonismo para os alunos a fim de que exercitem e vivenciem valores morais para que estes tomem lugar central em sua personalidade, justamente por destacar o quanto tais valores estão ausentes naqueles que agredem, bem como muitas vezes naqueles que recebem ou testemunham a agressão.</p> <p>PALAVRAS-CHAVE: Bullying. Cyberbullying. Valores. Convivência. Formação</p>
<p>VÓVIO, Cláudia. Lemos. RIBEIRO, Vanda Mendes. NOVAES, Luiz Carlos. BRAVO, Maria Helena. Livros de ocorrência: Violência e indisciplina em escolas de território vulnerável. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 24 nº 126, 2017 https://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/2561/1857</p>	<p>Resumo: Este artigo propõe categorias para a análise de registros de livros de ocorrências de duas escolas públicas e verifica sua pertinência para a compreensão do clima escolar nessas</p>

	<p>instituições, inseridas em territórios vulneráveis. A violência e a indisciplina, nesses contextos, são consideradas como relevantes para compreender o que se passa no interior dessas instituições. A base documental consta de uma série histórica de sete livros de cada uma das escolas, produzidos entre 2007 e 2013. Destaca-se a grande diferença observada entre as escolas, tanto na quantidade de registros como em sua distribuição entre categorias. Guardadas essas diferenças e o peso de fatores externos sobre essas escolas, ambas notificam com frequência situações que colocam em risco a integridade física ou moral dos alunos, o que, na percepção de seus relatores, denota ambientes pouco seguros, com exposição à violência e problemas relativos à mediação de conflitos e à convivência democrática. Numa das escolas, há maior ênfase em notificações de</p>
--	--

	<p>indisciplina, o que pode expressar tanto a atenção dos profissionais da escola aos eventos que colocam em risco a manutenção da autoridade e o cumprimento de normas de convívio na esfera das relações entre alunos e professores, como a reação dos alunos frente ao sistema disciplinar instalado. Na outra, há um número expressivo de notificações relativas à rotina escolar, que pesam sobre sua organização. Os resultados indicam ainda o necessário apoio de órgãos administrativos para que escolas de territórios vulneráveis consigam fazer face às situações que afetam seu clima escolar. Palavras-chave: violência na escola; indisciplina; clima escolar; desigualdades educacionais; vulnerabilidade social no território</p>
--	--

Fonte: o autor

3 Questionário – Palestra Formação Ética e a Violência no Âmbito Escolar

1 – Em uma escala de 1 a 4, o conteúdo da palestra, na sua opinião, é importante para alunos?

() 1 = nenhuma importância

() 2 = pouca importância

() 3 = importante

() 4 = muito importante

2 – Em uma escala de 1 a 4, o conteúdo da palestra, na sua opinião, é importante para pais e responsáveis?

() 1 = nenhuma importância

() 2 = pouca importância

() 3 = importante

() 4 = muito importante

3 – Em uma escala de 1 a 4, o conteúdo da palestra, na sua opinião, é importante para professores, coordenadores, diretores e demais funcionários da escola?

() 1 = nenhuma importância

() 2 = pouca importância

() 3 = importante

() 4 = muito importante

4 – Em uma escala de 1 a 4, o conteúdo da palestra, na sua opinião, pode auxiliar no combate à violência no âmbito escolar?

- () 1 = não pode auxiliar
- () 2 = pode auxiliar pouco
- () 3 = pode auxiliar
- () 4 = pode auxiliar muito

5 – Em uma escala de 1 a 4, o conteúdo da palestra, na sua opinião, pode auxiliar na melhoria do convívio na escola, entre alunos?

- () 1 = não pode auxiliar
- () 2 = pode auxiliar pouco
- () 3 = pode auxiliar
- () 4 = pode auxiliar muito

6 – Em uma escala de 1 a 4, o conteúdo da palestra, na sua opinião, pode auxiliar na melhoria do convívio na escola, entre alunos e professores?

- () 1 = não pode auxiliar
- () 2 = pode auxiliar pouco
- () 3 = pode auxiliar
- () 4 = pode auxiliar muito

7 – Em uma escala de 1 a 4, o conteúdo da palestra, na sua opinião, pode auxiliar na melhoria do convívio no ambiente familiar?

- () 1 = não pode auxiliar
- () 2 = pode auxiliar pouco
- () 3 = pode auxiliar
- () 4 = pode auxiliar muito