

# **Violência intermediária: um olhar para o cotidiano escolar**

## ***Intermediate violence: a look at the everyday school***

Hélio Iveson Passos Medrado\*

\* Doutor, Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, Brasil. E-mail: helio.medrado@prof.uniso.br

### **Resumo**

Estudo sobre as violências concreta, simbólica e intermediária. O artigo pauta-se por certezas provisórias consolidadas por intermédio do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa – Podis (Poder e Disciplinamento nas Instituições Escolares de Sorocaba, SP). Lançamos um novo olhar sobre violências nas escolas o qual produz o paradigma intermediário e supera os conceitos sobre as conceituações concretas e simbólicas. Metodologicamente, resgatamos as ideias de Bourdieu e as das *Fiches thématiques*, estudo do governo coordenado por Debarbieux, as quais apresentam uma radiografia sobre as violências nas escolas francesas. Objetivamente, realizamos recortes sobre ações que definem a dimensão do político, do ato de decifrar, interpretar e controlar as violências nas instituições escolares. Deixamos claro que não existe uma violência, mas um conjunto de violências que precisa ser contextualizado.

### **Palavras-chave**

Violência simbólica. Violência concreta. Violência intermediária.

### **Abstract**

Study on concrete, symbolic violence and middle. The article is guided by consolidated provisional certainties through interdisciplinary research Group – hilly region (power and Discipline in Educational Institutions of Sorocaba, SP). We launched a new look at school violence that produces the intermediate paradigm and overcomes the concepts about the concrete conceptualizations and symbolic. Methodologically, we take the ideas of Bourdieu and *Fiches thématiques*, government study coordinated by Debarbieux, feature a radiograph on the violence in French schools. Objectively, we perform clipping about actions that define the political dimension of the Act of deciphering, interpret, and control the violence in educational institutions. Leave clear that there is no violence, but a set of violence that needs to be contextualized.

### **Key words**

Symbolic violence. Actual violence. Intermediate violence.

Educar é a arte do olhar e de se relacionar. Então, contemplar passa a ser o conjugado que soma o olhar e o se relacionar, trata-se de uma postura que rompe com a fragmentação de conhecimentos. Nesse sentido, a busca é pela superação do focar que se assemelha a compreender um único ponto onde o examinador, o pesquisador e o professor, metodologicamente, perdem o entorno que estabelece contornos para além do que somos: extremamente disciplinados. Nossa historicidade, nossa formação em pedagogia nos obstrui com técnicas, currículos, avaliações imbuídas de poderes que se manifestam nas instituições escolares e durante nossas práticas pedagógicas.

Questões preocupantes e que, na década de 1980, durante a realização do Curso de Pedagogia na Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas, decidimos olhar para as violências do cotidiano escolar.

Assim, o esboço reflexivo que apresentamos é a continuidade de investigações iniciadas em Campinas, SP. e das experiências construídas a partir das pesquisas desenvolvidas em Paris, França.

Objetivamente, vamos conceituar as violências concreta, simbólica e intermediária como um novo paradigma para conhecer melhor as agressões em sala de aula.

Estrategicamente, sustentamos: o Brasil não possui tradição em negociar com as ações consideradas nefastas. As políticas públicas e as instituições insistem nas diferentes estratégias de eliminação dos problemas, na “cura” por intermédio

da assepsia social, na extirpação pura e simples dos “problemas”. São os corretivos violentos que conhecemos.

Se a violência brasileira é a obviedade complexa, sem diagnósticos simples ou soluções miraculosas, então, vamos construir subsídios para pensá-la nas instituições escolares a partir de olhares voltados à prevenção e negociação, em vez de se buscar as formas exterminativas sobre a questão, paradigma que permite conceber que a violência escolar urbana possa assumir funções e não ser, absurdamente, patológica. Na patologia social, todo desvio deve ser tratado e corrigido. O rigor desse posicionamento paradigmático negligencia que a violência escolar, como manifestação do coletivo, possa assumir funções. Sendo funcional, não pode ser considerada somente patológica e, circunstancialmente, o “belicoso” poderá ser reinscrito na “normalidade social”. Logo, a violência escolar urbana pode ser passível de negociação. A negociação implica o reconhecimento das forças e dos agentes irradiadores. Nessa concepção, deslocamos o conflito genérico para pontos de estrangulamentos antagônicos, entre a escola/instituição e indivíduos/sociedade. É essa perspectiva aberta, com variantes complementares, que as instituições brasileiras negligenciam.

Além disso, inexoravelmente, as violências não são fatalidades abusivas, concursivas do mundo em transformação, as escolares não são tragédias evidenciadas nas sociedades imaturas, seriam elas, então, incongruências do “inchamento” da vida em sociedade?

E, se não abrigam fatalidades e tragédias, então qual o seu marco histórico e por que promovem pânico, medo e insatisfação nas instituições escolares de Sorocaba?

Nesse sentido, em 2002 decidimos criar o Grupo Interdisciplinar de Pesquisa Podis (Poder e Disciplinamento nas Instituições Escolares de Sorocaba, SP), Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade de Sorocaba (Uniso). Grupo consolidado, que produz conhecimento sobre violências e que vem conquistando expressiva atuação na sociedade científica local, regional, nacional e internacional. São artigos, organização de eventos científicos, livros, dissertações, intercâmbios com instituições corretivas, palestras e outras estratégias de socialização do que criamos. Esses saberes exclamam que qualquer grupo de pesquisa precisa expressar clareza em suas linhas de atuação para que ele seja, inicialmente, circunstanciado e, posteriormente, materialize-se, gerando uma zona confortável de ambiência de pesquisa. Dessa maneira, o que apresentamos a seguir mostra parte do que somos – o Podis.

## **O Podis**

Fundeamos nosso campo investigativo no cotidiano escolar, cultura de saberes que se integra às práticas sociais. As pesquisas e os saberes produzidos valorizam o exercício das diferenças na pontualidade temática de cada investigação. Nucleado pela noção do inacabamento teórico-metodológico, o grupo se propõe estudar

os procedimentos teóricos e empíricos nas relações escolares que estabelecem o dia a dia da educação escolar, observando seus atores e respectivas atuações. O cerco epistemológico converge-se para olhares internos e para as imediações das instituições, examinando as violências, os poderes instituídos, as atitudes disciplinares e interdisciplinares, a cultura ensino-aprendizagem, as ações objetivas e subjetivas das escolas que transferem para alunos, professores, funcionários e diretores, valores e conhecimentos sistematizados na tensão da contemporaneidade. Da escola às práticas sociais, nosso grupo interdisciplinar de pesquisa exclama: - inexistente uma democracia exemplar, cada povo, cada nação precisa construir seus próprios valores, sua própria educação. Nenhuma democracia é plenamente desenvolvida e, inconclusa, precisamos por ela zelar, impedindo momentos despóticos. E a escola não pode ser tirânica, mas um espaço plural que promova a cooperação intelectual com dignidade e justiça social, formando pessoas e profissionais que sustentem os valores universais de liberdade.

Nessa perspectiva e metodologicamente, entendemos que pesquisar vai além do desenvolvimento de um projeto em torno de docentes e profissionais qualificados em uma área de conhecimento cujos resultados se conclamem sob forma de produtos publicáveis. Nossa concepção de investigação científica reside em agendas de trabalhos que contemplem a formação e a qualificação de pesquisadores que interfiram na sociedade. Portanto pesquisar é qualificar os atores envolvidos

construindo ações: formação docente e discente; qualificação de professores das redes municipal, estadual e particular de educação; capacitação de professores e profissionais de outras instituições de ensino superior ou instituições homólogas com papel educativo na sociedade; discussão teórico-metodológica de temas voltados ao cotidiano escolar e às práticas sociais; intervenção em escolas que necessitem de apoio; interdisciplinarizar ações com instituições que trabalhem com pessoas subtraídas de liberdade; preparação de quadros técnicos que dão suporte logístico às pesquisas e a socialização dos saberes produzidos nas investigações em veículos de comunicação científica.

É bom lembrar que recortes teórico-metodológicos do Podis aproximam as diferenças conceituais e de formação entre os participantes, situações essas frequentes nos grupos de pesquisas e nas disciplinas de pós-graduação, tanto nos programas das universidades públicas, quanto naquelas de iniciativa privada. Privada ou pública, o denominador é comum: diversidade. A diversidade então é condição *sine qua non* para a consolidação da sociedade de conhecimento e se, por um lado, o reconhecimento das diferenças realizáveis nas pesquisas confere legitimidade aos programas de pós e de graduação, visto reconhecer a diversidade, por outro lado, somente o exercício das diferenças consolida o projeto institucional e pedagógico das universidades brasileiras.

Eis nosso estado da arte que exorta, desde o início, para o cerco epistemológico das violências concreta, simbólica

e intermediária, referenciado pelo poder, disciplinamento e instituições escolares. Trata-se de um embrião que sugere uma navegação de acordo com os interesses do leitor, mas que não seja uma leitura linear ou sequencial.

Lembramos aos interessados que a discussão é vasta e, aqui, abordaremos problemas de natureza conceitual e contextual sobre violências. Mas, cumprindo a pauta do grupo interdisciplinar de pesquisa, vamos ao menos tecer alguns comentários sobre a sala de aula.

### **Apanhado sobre sala de aula**

Abandonemos aqui o conceito tradicional de sala de aula, vamos substituí-lo por espaços de cultura ensino-aprendizagem. A decisão é política, ela é mais que pedagógica, é educacional, metodológica e contextual. Politicamente inexistente uma sala de aula, mas salas de aulas e, segundo os educadores mais conservadores, ela é a delimitação espacial, quadrática, onde são disponibilizadas cadeiras, mesas, giz, quadros negros, e, atualmente, molduras que recebem os pincéis atômicos. Em seu interior, marcas do exterior com decorativos, trabalhos artesanais de alunos e pôster com desenhos em cartolinas produzidos nas aulas de educação artística. As fotos aparecem em número importante para mostrar práticas pedagógicas bem sucedidas e os troféus obtidos em torneios e competições. Sob o olhar minimamente crítico, tem-se a impressão que tudo vai bem, mas o que vai mal à sala, cujas fragilidades são observáveis?

Os crucifixos aparecem e denotam aspectos religiosos, colocando dúvidas na laicidade das escolas, entre os atores que atuam nas salas de aulas e nas dependências do estabelecimento escolar. As carteiras são alinhadas umas pós outras, enfileiradas de tal sorte que quem está à frente não enxerga quem vem atrás, à esquerda como para a direita, é impossível transportar a troca de olhar. As cortinas felpudas, corroídas pela ação do tempo e falta de manutenção, acumulam ácaros, já as de plásticos são empoeiradas, e as de liga de metal trazem marcas de ferrugem. As paredes acumulam riscos e rabiscos, depredações com textos obscenos, sagrando aqueles que protestam com seu interior e a paixão de alongar os olhares para o exterior e de se viver irreprimível. Mesas e cadeiras depredadas incomodam professores e alunos que desconfortavelmente se instalam; logo, nessas condições, qual o corpo que se acomoda?

Adaptação restrita por horas de atividades, como suportar?

Sequer uma almofadinha para aliviar as dores nas pernas e nádegas; dói sentar-se no mobiliário restrito proposto para os lugares destinados às práticas educacionais. Trata-se de agressões concretas que, rapidamente, se transformam em intermediárias, como veremos mais à frente, são agressões que podem e devem ser superadas com posturas interdisciplinares. Que sala de aula é essa, que corpo estranho invade a geografia das limitações físicas, simbólicas e intermediárias se as falas pedagógicas se estendem por horas?

Não bastasse, arditosamente, o referido pedagógico carrega vícios de aprendizagem entre professores, alunos, funcionários e diretores do ensino fundamental e médio. Uniformemente os professores reconhecem a disciplina como condição imprescindível ao processo ensino-aprendizagem, isto é, a aderência à disciplinaridade é reconhecida e cultuada também entre diretores e funcionários, mas para os educandos os semblantes são visíveis: - sinta que lá vem história!

O professor narra, conta, e a ansiedade aparece entre os alunos como reação do que lhe é apresentado sob forma de conteúdos nada interessantes, descontextualizados da bagagem dos alunos, o que torna a aula extremamente chata. A aula não supera a reprodução conteudista, pelo contrário, ela promove o desânimo e a desatenção, gera tensões na relação professor/aluno que, rapidamente, são transformadas nas modulações de violência intermediária. Uma resposta agressiva concreta e/ou simbólica. A tensão toma conhecimento e o campo de agressões se manifesta.

Nesse momento, apreciamos duas respostas factíveis. A primeira é o poder do professor pela busca exagerada de comportamentos disciplinares da sala de aula com emprego de medidas austeras, e a punição torna-se inevitável.

Pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Continuada (Gepec) – Faculdade de Educação – Unicamp, a partir dos anos 90 clarificaram o que nomeamos de teoria do TU.

Simbolicamente o T dentro do U representava uma violência profética, cujo professor intrinsecamente estabelecia as diferenças disciplinares na composição da sala de aula, que consistia em estabelecer graus de prioridades e atenção. Aqueles localizados à frente recebiam mais atenção por estarem mais próximos do professor. A eles, a dedicação minuciosa com direcionamento das falas e aptidão em responder e tratar das dúvidas. Aos estudantes do “meio”, uma atenção parcial, bem como mediano o equacionamento das dúvidas e respostas às questões formuladas. Já quanto à turma do fundo, a profecia do professor era enfática, tratava-se da “turma do fundão”, e os estudantes considerados desqualificados não mereciam atenção. As perguntas nem sempre eram respondidas, alunos desprezados pelos educadores e tachados como indisciplinados, desinteressados e sem vontade de querer aprender. Estúpida profecia que, ao final do ano letivo, evidentemente, funcionava. Por excelência e a priori, a profecia tornava os estudantes da frente aptos, os localizados no meio considerados maleáveis com rendimento precário e, decididamente, os do fundo sem qualquer possibilidade de aproveitamento.

O que queremos chamar a atenção é para os aspectos disciplinares que definem arbitrariamente quem deve e aqueles que podem aprender, o que torna óbvio que as profecias disciplinares não passam de violências contextuais da sala de aula.

Outra segunda resposta factível agora no campo teórico-metodológico é a dinâmica das leituras dedicada às práticas

pedagógicas. Trata-se do arcaísmo que relaciona leitura à compreensão do texto. Entendemos que ela seja paroxística à educação, mas sua pobreza está na reprodução dos conceitos. Metodologicamente, os encontros para além da sala de aulas necessitam dos “recheios” com a discussão das ideias dos autores e atores, em vez de simplesmente discutir a letra do texto que, por vezes, mortifica a beleza das ideias e dos contextos. Sim, devemos sim realizar leituras e saturar compreensões e interpretações, porém o essencial da leitura é conversar com os atores e os interlocutores para superar a noção basal de leitura da letra, ou do texto, paradigma muito bem desenvolvido por Paulo Freire (1983) em *A importância do ato de ler*.

Mas, objetivamente o que está acontecendo com a sala e com os educadores?

Falta leitura.

Seguramente a ampliação dos horizontes e a compreensão de que a prática pedagógica supere a sala de aula como o único espaço de produção do conhecimento se dá por intermédio das leituras e da formação continuada dos educadores. A postura do educador é o que define os espaços dentro e fora da sala de aula. Podemos ter uma sala em que o educador mude a relação concreta existente em seu interior. É ela, a postura, que constrói e desconstrói a limitação das salas. Novamente caímos na concepção do inacabamento da formação humana, seja ela formal, seja ela não-formal.

Com relação ao concreto da sala de aula, isto é, o mobiliário, falta também leitura para que os dirigentes, os atores

com poder de decisão se sensibilizem por intermédio de leituras para que a sala de aula represente outros espaços da geografia urbana e rural. Leituras que permitam influenciar as posturas de gestores que interferem nas políticas públicas, mudando a realidade das escolas brasileiras. Escolas com salas que se deslocam para o exterior, revelando o interior e superando-as das chatices.

Nossas pesquisas permitem afirmar que para superar as chatices das salas é preciso compreendê-las como momentos privilegiados de trocas entre professores e alunos. Trata-se de episódios do plano interdisciplinar em que o professor assume sua postura conjectural, sem fragmentação de conhecimentos e contextualizado a cada encontro e, posteriormente, tenta refazer sua postura com a contemplação de negociação em caso de tensão e dos conflitos. A negociação tomará corpo mais à frente da nossa abordagem, entretanto convém enunciar de onde partimos.

Concebemos negociação a partir das ideias de Tocqueville. Segundo Tocqueville (1981, p. 287), os antagonismos e conflitos fazem parte de todo conjunto civilizacional e sempre existiram formas pacíficas de dissuadi-los.

Infelizmente, na sociedade brasileira, os mecanismos empregados para controlar a violência urbana, as escolares e das salas de aulas, nas diversas modulações, tem sido o disciplinamento com medidas punitivas.

Por sua vez, a sala de aula tem-se protegido da dita “sociedade dos marginais”, onde as soluções encontradas são

tão violentas quanto as ações que pretendem combater.

## **Violência concreta**

É a mais conhecida na sociedade e nas instituições escolares. Concebida como aquela que imprime marcas concretas que exibem uso e abuso da força. Sua magnitude está em destruir o patrimônio da geografia urbana e dos estabelecimentos destinados à prática educativa. Vejam que a abordamos metaforicamente, por acreditar que toda violência é contextual, portanto ingênuo será defini-la, desconsiderando seus atores. Além disso, vale à pena repetir: não existe uma violência, mas um conjunto de violências que precisam ser contextualizadas. Eis a certeza provisória construída nos últimos anos de pesquisa, levando-se em consideração as realidades da cidade de Sorocaba, SP, Campinas, SP, e Paris, França.

Unanimidade conceitual que, no campo de definições, inexistente convergência na literatura nacional e internacional. Vejamos os conceitos mais próximos às realidades estudadas pela sociedade científica francesa, acreditando ser um dos países que mais investe sobre a temática.

O Ministério da Educação Nacional Francesa apresentou, dias 7 e 8 de abril de 2010 na *Université de La Sorbonne*, o relatório sobre o estado geral da segurança nas escolas, Coordenada por Debarbieux, fazem parte de uma radiografia que consiste em saber como compreender, prevenir e agir face às agressões nas escolas do país. É a preocupação do governo em

estimular e consolidar pesquisas que proponham ações desafiadoras para enfrentar a onda de violência que assola a França.

Notoriedade, Debarbieux deixa claro que a definição sobre a violência no meio escolar, entre os pesquisadores, está longe de uma definição comum. Por vezes, ela encontra evidências restritas nas categorias penais. Ainda, a literatura internacional sustenta certo consenso com um largo espectro de fatos, superando a ancoragem restritiva das violências físicas ou aquelas voltadas ao código penal. Distante de uma unanimidade conceitual, cada país chancela, cada especialista contribui significadamente para tornar mais observável a questão da violência no meio escolar. Na França e poucos países como Canadá, Suécia dentre outros países, procuram mostrar que a problemática vai além de uma mera definição consensual. Assim surgem as *Fiches thématiques*, isto é, contribuições do conselho científico do estado geral da segurança à escola – compreender, prevenir, agir.

### ***Fiches thématiques***

O relatório é criativo, apresentado sob forma de fichas temáticas, onde vários autores expõem as particularidades de suas leituras sobre a problemática. De início, o conselho científico, liderado por Debarbieux, confere a definição da Organização Mundial da Saúde, que define a violência como:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comuni-

dade que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.

Em seguida, é exposto o lado da vítima que nem sempre produz intencionalmente a violência, sobremaneira, quando ela se encontra sob efeito de psicotrópicos ou sob efeito de doença mental.

### **Violência simbólica**

A violência simbólica é aquela de representação; centra-se na sociedade como insultos, gestos obscenos, agressões verbais, assédios, ela é pressuposto das violências institucionais. É poder, impõe significações subjetivas no coletivo e apresenta-se como legítima. Torna-se poder invisível, exercido com a cumplicidade dos atores envolvidos, passa a ser relações de forças, de ameaças, de insultos contra a população que habita a zona de desintegração e vulnerabilidade social. Há igualmente a disputa discursiva da sociedade “cultura” contra a sociedade marginal, aquelas e aqueles que não dominam as normas pré-estabelecidas da cultura discursiva, funda-se o palco das agressões e o cenário desolador de arenas se constituem.

Para Bourdieu (2003), violências simbólicas são as representações ou as identidades sociais dominantes desenvolvidas pelas instituições e se apoiam no exercício da autoridade.

Já a violência concreta manifesta-se durante a busca do homem pelas afirmações de poderes, de machismos, racismos

e de todo tipo de agressão física geradora de danos ao corpo, manifestada por disputas de forças. Concreta e/ou simbólica, na escola ela representa a transferência de conhecimento, incivilidade, agressões entre os atores escolares, isto é, professor, aluno, funcionário, diretores, que usam de seus respectivos papéis de abuso de poderes, conotando o autoritarismo.

Vejam que não procuramos maiores ênfases na conceituação sobre as violências por acreditar que cada uma delas seja única, e tudo vai depender do contexto para, de fato, compreendê-las.

Na publicação *Violências: do cotidiano à instituição escolar – uma abordagem interdisciplinar* colocamos em relevo a discussão, salientando que a violência intermediária vai além da distância entre a concreta e a simbólica, e não se trata de uma semântica acadêmica, mas de um olhar interdisciplinar sem predileções aparentes.

Na discussão, examinamos o genérico de autoridades e expertos, juristas também, definindo o que venha a ser violências, desqualificando um universo especial que é a escola e a sala de aula. A análise de uma definição a priori aponta e recrimina os diferentes, qualifica-os como indisciplinados, e aí estamos a um passo curto para condenar à revelia, antes de qualquer julgamento dos atores e seus contextos. Diante de erros de avaliação, nos propomos analisar os mais representativos. Primeiro, o olhar é disciplinador. Disciplina compreendida como a subordinação da ordem instituída que, a todo custo, precisa ser respeitada. O respeito é a imposição

de uma ordem, isto é, o poder exercido de um sobre o outro. Disciplina pode ser compreendida como a organização de um pensamento e das ações desenvolvidas em sala de aula. Assim, ainda que progressista, temos a convicção do conteúdo como o elemento chave no processo ensino-aprendizagem, uma pedagogia conteudista. A deformação desse paradigma esconde o poder e o controle sob forma de início, meio e fim. Reaparece o que já foi valorizado com Freire, a pedagogia conclusiva ou, se preferirem, “a pedagogia da vara ou bancária”.

Perceptível na educação e em outras áreas de conhecimento, está a fragilidade de conceber a disciplina como, necessariamente, uma coisa boa, e não o é. Grosso modo, professores a encarnam como a essencialidade para que o processo ensino-aprendizagem ocorra. Pelo contrário, a disciplina castra as paixões e os movimentos originais, tolhe o contexto dos alunos e menospreza as bagagens que trazem para a cultura ensino-aprendizagem. Nas pesquisas realizadas pelo Podis, decidimos substituir processo por cultura que insiste em valorizar o que o aluno traz para sala de aula. Pode parecer lugar comum, entretanto, os resultados de nossas pesquisas apontam as práticas pedagógicas carregadas com transferência de modelos e conhecimentos. E se o disciplinar precisa, intrinsecamente, ser absorvido, a disciplina será o momento tirânico da relação professor-aluno. E agora como reage o educando? Responderá com comportamentos de defesa em relação ao professor e à instituição escolar e seus diretores?

E se o disciplinar precisa, intrinsecamente, ser absorvido, a disciplina será o momento tirânico da relação professor X aluno. E o educando como reage? Responderá com comportamentos de defesa em relação ao professor e contra a instituição escolar e seus diretores?

Por outro lado, ao assumir uma postura interdisciplinar, diríamos que a disciplina pode ser consertada com compromissos e responsabilidades do educador, isto é: boa formação e qualificação dos profissionais e atores das instituições escolares. Objetivamente, são eles preparados minimamente para enfrentar as violências nas instituições escolares?

Outra problemática sobre a questão é que somos invariavelmente disciplinados. Permanentemente, somos vigiados, há câmeras por todos os cantos do urbano. Trata-se de uma afirmação forte em que os atores das escolas precisam de muita cautela. Acontece que os mecanismos de controle, escola, sociedade, família e igreja, são astuciosas sobre o controle do comportamento das pessoas. Não cabe aqui traçar os movimentos históricos que permitiram tal proeza. E o Golpe Militar de 1964 não foi a nossa única herança. Outras organizações que primaram por uma educação democrática foram alvos do aparelho punitivo e educacional do Estado. De qualquer maneira, somos extremamente disciplinados e, para que possamos rever conceitos e abordagens, passamos por compreender nossas posturas, item esse de pauta importante ao lado da superação da fragmentação de conhecimento que a interdisciplinaridade sustenta. Logo,

quando falamos de violência nas instituições escolares, reconhecemos a disciplina como instrumento. Aludidos, teimamos em resgatá-la, o professor enganado tem certeza de que estará protegido e cria uma barreira intransponível entre professor e aluno, o campo de batalha está formado. Tudo é uma questão de postura.

### **Violências intermediárias**

Violência intermediária é um novo conceito que discute as abordagens e olhares sobre violências. Ela surge a partir de um olhar interdisciplinar e de uma abordagem teórico-metodológica que supera a fragmentação de conhecimentos, visível por entre pesquisadores críticos e sensíveis às adversidades que compõem a sala de aula. Sua ação é construtiva e de deformação: primeiramente ele invade o universo de suas posturas, marcadas fundamentalmente por comportamentos disciplinares. A retomada ou a reconstrução de olhares e posturas fortalece-o para a contemplação da diversidade. Aqui, a diversidade não pode ser estática, mas dinâmica que provoca os desgastes exigidos no que discutimos sobre o exercício das diferenças, em vez do respeito às diferenças. Descarta por completo a noção de exemplo a ser indiscriminadamente perseguido. O equívoco do exemplo é que ele é tido como verdade a ser reconhecida e transferida para qualquer realidade, independentemente dos contextos dos atores envolvidos.

Cabe nesse momento uma breve reflexão sobre o conceito sobre atores; é uma resposta da sociologia para se

compreender a sociedade por intermédio de pessoas que exercem sua cidadania. Deixam de ser números e indivíduos, são reconhecidos com um papel definido na organização social, assim não são meros coadjuvantes. O domínio desses conceitos é essencial para se compreender a noção de violência intermediária, cuja sustentabilidade encontra-se na noção de contexto. O curso ofertado na Sorbonne por Touraine (1997), realizado entre 1990-1991, permitiu discussões valiosas sobre A modernidade para ou contra o sujeito, A história do pensamento da modernidade, Crise e modernidade, Redefinição da modernidade, dentre outros, o que permitiu compreender com propriedade os significados sociológicos sobre a questão. O talento didático durante os encontros suscitaram autonomia e a continuidade das pesquisas na área.

Elogios tecidos, retornemos à concepção intermediária que não pode ser compreendida meramente como a violência que transita entre o concreto e o simbólico. De fato ela transita, mas vai além: preenche o concreto e o simbólico. Contexto é o seu volume, por vezes é cheia, isto é, plena no concreto e no simbólico, e é temporal. Sendo temporal, é razoável admitir: ela se alterna em posições do concreto e do simbólico. Simbólico, concreto, concreto, simbólico são sequências fragmentadas para se compreender o que é perecível com prazo de validade anunciado. A violência intermediária supera essa polaridade que, circunstancialmente, chamamos de dicotomia. Dicotomia é exatamente a expressão que limita a compreensão sobre a postura que, inerente ao examinador, examina o

contexto. Dicotômica e convicta de que uma violência é precedida por outra, não há espaço para a conclusividade absurda. Semelhante à ideia de conclusividade, ela foge do olhar do examinador que a torna disciplinar quando sua natureza é inter e marcada pela certeza de sua existência; quando objetivamente é subjetiva acompanhada de incertezas. Possivelmente as certezas explicam as pesquisas que “dão certo” na área educacional.

Existe uma margem curiosa de pesquisas no campo educacional que “dá certo”, além dos problemas metodológicos, os pressupostos e hipóteses são construídos como axiomas e, se os axiomas são irrefutáveis, eles se pautam pela certeza quando, objetivamente, as pesquisas se organizariam por dúvidas. O campo investigativo em qualquer área de conhecimento precisa ser bem circunstanciado. Ainda que haja as hipóteses de trabalho, com pressuposto cabal entre os pesquisadores, não podemos nos limitar à comprovação destes, ou à comprovação fidedigna que desconsidera o contexto da pesquisa. A postura do pesquisador, um estudioso que não fragmente conhecimento, é a atitude de verificar as hipóteses. As respostas *a priori* diluem a capacidade de se criar, ao contrário de uma postura simplista de reprodução dos conhecimentos pré-existentes.

Logo, as pesquisas sobre violências nas escolas precisam ser adequadamente circunstanciadas, constituem campos investigativos de dúvidas ao invés de certezas, e tudo depende da postura do pesquisador com concepções e conceitu-

ações descritas de maneira provisória e contextual.

Metaforicamente, as definições usuais das violências empregadas diariamente no cotidiano social amputam as escolas urbanas de viverem livremente seus contextos e conceitos. Na polêmica, apreciamos o corpus social e como ela é confundida no ambiente escolar – uma espécie de projeção da violência comum para os estabelecimentos escolares. Ao final, lançamos reflexões recentes produzidas por pesquisas interdisciplinares que rompem com a fragmentação de conhecimentos. São descobertas de abordagens teórico-metodológicas sobre a problemática nas escolas que, circunstancialmente, chamamos de - violências intermediárias, situadas entre a simbólica e a concreta. É preciso cautela, a intermediária é um novo paradigma que não se restringe a estar entre uma e outra. Nesse sentido, é inconcebível pensá-la meramente como o imbricar de paradigmas, isto é: “o espaço entre a violência concreta e a simbólica”. Notadamente, a questão é mais desafiadora e torna a intermediária o paradigma sustentado na aceção de que inexiste uma, mas um conjunto de violências que precisam ser contextualizadas. A intermediária não se registra no plano horizontal ou por ícones de aportes da união entre as agressões e, historicamente, é constituída por análises dos sucessivos enredos que a entornam. Imaginemos uma linha horizontal onde, geograficamente, a plantamos entre a concreta e a simbólica. Muito bem, nesse caso ela pode ser mensurada, isto é, possui início meio e fim, torna-se processo

em vez de cultura que não estabelece o conclusivo sequencial, primeiramente. Em segundo lugar, ela pode ser precedida de outra violência, seja ela, simbólica, concreta e/ou intermediária. Nesse caso, esse perfil de análise desconsidera a amplitude das violências que nada mais é que sua proporcionalidade inserida em um determinado contexto. Sua brevidade longitudinal é mais que espacial e estabelece pontos *verticalizados*, revestindo-a de um plano tridimensional, e agora, sim, podemos compreendê-la geográfica do urbano e da escola.

Repetindo: a primeira dimensão é a extensão do seu papel no urbano e nas instituições escolares. Dimensão agressora das relações sociais e daquelas encontradas na dinâmica interna da escola – o comprimento.

Já a segunda dimensão é a amplitude alcançada por sucessivos ataques entre os atores sociais, é a dimensão que revela seu poder de criatividade e originalidade fundadoras, tornando ineficazes as tradicionais estratégias, empregadas por instituições repressivas e pelas políticas públicas com intuito de combatê-las. É a largura da violência.

E a terceira dimensão se respalda na elevação dos princípios organizadores da problemática, conferindo a ela responsabilidade pelos impactos indesejáveis em uma sociedade em conflitos, isto é: a altura dos acontecimentos. Por trás dela, figura a capacidade e a habilidade do executor, o agressor. Quanto mais ele seja capaz de estrategicamente pensar seus atos destrutivos, o planejamento, evidentemente, maior

será seu poder de destruição dos “alvos” selecionados. É o que podemos chamar de “a altura do agressor”.

Portanto a violência intermediária tem um olhar interdisciplinar, leva em consideração o comprimento, a largura e a altura, não bastasse conjugar esses elementos em uma leitura interdisciplinar, destacando seus essenciais itens de pauta: superação da fragmentação de conhecimentos, a questão da postura, a contextualização... Astúcia que torna os atos de violência mais fecundos e com requinte de crueldades. Essa modalidade intermediária aproxima as diferenças e assume papel de “catalisador”, engrandecendo os estágios de atrito e definindo as modulações de violências, provoca maior intensidade de destruição: reúne o concreto e explica o simbólico. Além disso, agrega o simbólico e examina o concreto, dando a este último corpo e existência. A intermediária contraria disposições, normas e textos legais. Mimética, esta defende com forças as posições reivindicadas em cada manifestação contextualizada. Imperativamente ela não é uma modalidade de análise, e somente aqueles que cientificam o equívoco de compreender a interdisciplinaridade como “... o que é comum a duas ou mais disciplinas” conferem à violência intermediária como módulos que estabelecem a organicidade metodológica. O imperativo para a questão só existe no contexto e, nesta perspectiva, quando pensamos na contextualização, torna-se impossível estabelecer a finitude temporal e/ou dimensional para ela. Aí está uma estratégia de superação do estudo no plano tridimensional e, por inferências, ela

cria as bases de sustentação que podemos chamar de “meta-violência”. Meta-violência: consideramos como a linguagem violenta que descreve orientações explicativas para se compreender as agressões, ela reconstitui sinais demarcadores dos acontecimentos e fatos destrutivos que caracterizam a violência estudada dos agressores. Sua agenda estabelece a cultura dos envolvidos, destacando subjetividade, valores e relações que singularizam sua magnitude. Vamos nomeá-la prelúdio ou fatos que, circunstancialmente, foram diagnosticados na predileção dos acontecimentos sob forma de agressividade.

São estes indícios exploratórios do motivo pelo qual a intermediária invade a historicidade dos envolvidos e suas respectivas identidades. Salientamos: ela explica, para além da concreta e simbólica, as procedências das manifestações destrutivas. Uma espécie de “DNA” das violências é evidenciada, essencialmente, antecede a simbólica e compõe a concreta. Do mesmo modo, antecede a concreta e constrói a simbólica. Precede e sucede a simbólica e a concreta. Provisoriamente, a intermediária é o que faltava para se compreender que não é mais possível conceber violências, simbólica e concreta, longe das contextualizações. Tampouco é aceitável fatiar e selecionar os atos violentos, explicá-los pela ordem instituída ou, ainda, negligenciando a existência do paradigma “intermediário”. O desafio já foi lançado entre as violências concretas e simbólicas, reconhecidas por nós pesquisadores do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa Podis como uma linha muito tênue.

## Certezas provisórias

Elas foram incorporadas ao longo do texto, observáveis durante as discussões marcadas mais pelas dúvidas do que pelas certezas. Esperamos ter dado nosso recado. São momentos privilegiados que procuramos o profano onde a verdades e as inverdades aparecem como a capacidade e o talento de se enxergar o real. Ele se disfarça, ilude o olhar do examinador, desvia o substantivo da subjetividade, expondo os atores, os examinadores e pesquisadores desavisados às ciladas que o torna, o real, certo, próximo e absoluto, independentemente do contexto em que esteja inserido.

Na academia e durante a produção de saberes, a navegação é focada e centrada, obcecada em dar resposta, esquece-se da contemplação que permite a contextualização e de se enxergar o invisível no interior do que é observado. O problema da busca pelas verdades, subtraída da contemplação, instiga graves rugosidades conceituais e se encerra sob o signo de conclusão ou considerações finais. Procedimentos metodológicos que se enraízam no terminar ao invés de começar. Ora, se toda violência hospedeira é detentora de um saber e de um poder criador no cotidiano escolar, é de se esperar que qualquer técnica ou estratégia de aprisionamento e disciplinamento não passa de ações paliativas. Primeiramente, querem combater a violência ao invés de negociar e, em segundo lugar, fazem uso da violência no combate à própria violência. Trata-se de erros de abordagens

teórico-metodológicas entre pesquisadores e pesquisadoras que querem comprovar suas teorias, suas hipóteses e pressupostos, sem apreciação dos respectivos contextos. Estupidamente, as autoridades públicas, intencionalmente e arbitrariamente, se apropriam dos referidos pressupostos e legitimam métodos de repressão e suas estratégias de assepsia social. É o olhar disciplinar que cria mecanismos de exterminação pura e simples dos problemas, recrutado pelo aparelho punitivo do estado, júris, instituições penais, instituições austeras que preferem subtrair as pessoas do convívio em sociedade e depositá-las em instituições corretivas incapazes de re-socializar aqueles que por ela passam.

Agora, o contemplar do olhar interdisciplinar é uma forte certeza provisória, define e profana a certeza absoluta, ao mesmo tempo em que revela a subjetividade no interior da objetividade, tornando o real, seus atores e contextos mais observáveis. Manifestamente, é a postura inclinada pela paixão de verificar em vez de comprovar os pressupostos e hipóteses de trabalho. O interdisciplinar torna menos opacas as possibilidades de novos desafios, normalmente, considerados como tragédias e fatalidades. Logo, soterra a fraqueza do previamente estabelecido.

Nesse sentido, deixamos claro que não queremos importar modelos por serem disciplinados e descontextualizados de realidades adversas, definitivamente adversas, mas a França com sua instituição milenar, Université de La Sorbonne, franqueia a determinação de *soutenance*, isto é: a sustentação das ideias nas

hipóteses levantadas. A estratégia nos parece justa e não se trata, apenas, de um predicado.

No Brasil a ideia de defesa tem marco no julgamento dos conflitos, em que o pesquisador e a banca que o qualifica como apto ou não, possuem poderes quase militares cujo teor é defender em vez de se discutir. Trata-se de uma avaliação e afasta-se da concepção de momentos privilegiados de trocas a partir de olhares interdisciplinares.

Como foi assinalado, mas, convém sublinhar, como certeza provisória é que inexistem violências, mas um conjunto de violências que precisa ser contextualizado. Agrega-se, portanto, que o contexto seja ponto de partida de qualquer pesquisa e análises sobre os nefastos que frequentam as escolas, e já não é mais possível, dignamente, realizar pesquisas isoladamente. Isso significa questionar os olhares pontuais sob forma de foco, eles limitam e disciplinam as pesquisas na área educacional. É o procedimento que torna a pesquisa disciplinar, e a bola da vez é investigação interdisciplinar por não fragmentar o conhecimento e valorizar a postura dos pesquisadores.

Fatos internacionais que chegam ao Brasil postulam a abundância em ambiência de pesquisas que focam as vítimas, conhecida mais como a vitimização. Somos todos atores, uns mais, outros menos, mas atores que exercem papéis diferenciados. Logo, a vitimização foge do sentido amplo que queremos construir para a educação. Profanamos, superamos a vitimização e consideramos que o desafio está em con-

ceber agressores e agredidos na volúpia de o segmento agressor ser forte e capaz de produzir o agredido.

Cunhamos a noção de violência intermediária que é cheia no concreto, é completa no simbólico, precede ambas e se projeta para novas manifestações de agressões. É um novo paradigma produzido a partir do olhar do examinador com a postura interdisciplinar.

Outro notável instante é a descoberta da violência intermediária, ela supera a visão do concreto e do simbólico, se revela como um novo desafio para enxergarmos a violência em sua latência, conjugando objetividade e subjetividades.

Assim, de maneira preliminar, relacionamos um conjunto de certezas provisórias que apoiam nossas hipóteses de trabalho sobre a negociação dos conflitos no cotidiano escolar:

- pobreza e miséria não respondem pela onda de violência urbana mesmo que, intrinsecamente, sejam fatores fecundos ao desenvolvimento de violências diversas;
- toda sociedade é conflitante, é ao menos antagônica, e existem formas pacíficas de controlar os expoentes residuais manifestados pela violência;
- as estratégias de controle da depredação nas escolas e no cotidiano urbano brasileiro são tão violentas quanto as ações que pretendam combater;
- não "existe" uma violência da sala de aula, mas uma multiplicidade de violências que devem ser compreendidas com suas particularidades e contextos específicos;
- é preciso criar novos conceitos, defini-

- ções e nomenclatura própria no caso excentricidade da agressão na sala de aula;
- não há perspectivas de negociação da violência escolar, caso o Estado não estabeleça prioridade à questão em seus programas governamentais e nos cursos que habilitam professores às práticas educativas;
  - a formação dos professores é insuficiente para abordar as vivências violentas nas dependências das escolas e nas salas de aulas. Falta habilidade dos educadores em reconhecerem os comportamentos de alunos desequilibrados por consumo de drogas estimulantes e/ou depressivas como maconha, crack, cocaína e outros produtos químicos que comprometam a cultura ensino-aprendizagem;
  - o consumo de bebidas alcoólicas é fato social, trata-se de uma doença que consome nossa adolescência e juventude, logo, por se tratar de um problema de saúde pública, o aluno deve ser tratado como tal em vez de, meramente, ser submetido à repressão das autoridades policiais que, em sua maioria, estão despreparadas para trabalhar com uma população específica. Aluno alcoólico precisa de tratamento, não pode ser considerado um bandido circunstancial, mas uma pessoa que enfrenta problemas e que precisa de tratamento, isto é: ações preventivas ao aparecimento das violências em sala de aula. Afinal de contas: escola não é caso de polícia;
  - as Instituições de Educação Superior carecem de formação específica sobre o que apontamos. Evidentemente, não su-
- gerimos a criação de grades curriculares na formação do educador por intermédio das licenciaturas nos Cursos de Pedagogia, mas que haja uma vontade política e que todas as áreas de conhecimento sejam estimuladas para, dignamente, abordar a questão;
- basta de culpar os atores das escolas por tudo que vai mal à escola, chega de acusar os professores, alunos e funcionários. As violências em sala de aula são uma resposta que possui origem na escola como representante do Estado, na família, na sociedade, na igreja e nos meios de comunicação<sup>1</sup>;
  - é preciso despolarizar a noção de punição e disciplinamento para que ocorra a aprendizagem; as ideologias institucionais, jurídicas, penais, “psicologizantes” e psiquiátricas, mormente, focam a repressão como solução eficaz para os desequilíbrios comportamentais da vida urbana. A ação de criminalizar a marginalidade em sala de aula é uma resposta política, frequentemente emanada por educadores que exercem pequenos podres poderes. Portanto suas ações e posturas devem ser reexaminadas em seus programas de funcionamento e atuação;

---

<sup>1</sup> Esclarecemos que quando falamos de escola nos reportamos aos “diversos” modelos de escolas. O mesmo em relação à família que vai além da monoparental, monogâmica ou homossexual. Em relação à igreja, falamos de crenças e valores espirituais e, no que diz respeito à sociedade, circunscrevemos sua diversidade. Igualmente, sem levarmos em consideração apenas um meio de comunicação.

- a inadequação do prédio escolar aumenta a probabilidade de ocorrência das violências. A construção escolar consolida-se com os olhares dos atores da escola, basta de visões economicistas entre técnicos e engenheiros, chega de salas pré-moldadas ou adaptadas em contêineres;
- a anomia e a atomização dos atores na escola, fundamentalmente, na sala de aula tem participação direta nas diversas modulações de violências concreta, simbólica e intermediária;
- a violência escolar, nas dependências da instituição escolar, especificamente, em sala de aula, como manifestação de pessoas e/ou movimento social, não devem ser combatidas, mas negociadas nas formas que se fizerem necessárias.

Finalmente, nas práticas pedagógicas em sala de aula, não há uma violência entre professor e aluno, mas um conjunto de violências que precisam ser contextualizadas. O contexto e a superação da fragmentação encabeçam a lista dos itens prioritários sobre uma abordagem que contemple a interdisciplinaridade. São abordagens teórico-metodológicas em pesquisas recentes que resultaram no livro *Violências: do cotidiano à instituição – uma abordagem interdisciplinar* (MEDRADO, 2010). Sumariamente, realizou recortes sobre ações que definem a dimensão do político, do ato de decifrar, interpretar e controlar as violências nas instituições escolares. Aí está nossa certeza provisória em destaque.

## REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand, 2003.
- DEBARBIEUX, Eric et al. *Fiches thématiques – Contributions du conseil scientifique – Les États Généraux de la Sécurité à l'École : comprendre, prévenir, agir*. Sorbonne, Paris: Ministère de L'Éducation Nationale, 2010.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- MEDRADO, Hélio. *Violências: do cotidiano à instituição escolar – uma abordagem interdisciplinar*. São Paulo: Porto de Ideias, 2010
- TOCQUEVILLE, A. *De la démocratie en Amérique – I*. Paris: Garnier-Flammarion, 1981.
- TOURAINÉ, Alain. *Pourrons-nous vivre ensemble? Égaux et différents*. Paris : Fayard, 1997.

Recebido em outubro de 2011

Aprovado para publicação em novembro de 2011

