

“CAMINHANDO SOBRE O FIO DA NAVALHA”: UM ESTUDO SOBRE A ANTÍPODA VIOLÊNCIA X NÃO-VIOLÊNCIA E SEUS ENTRELAÇAMENTOS COM OS CONCEITOS DE AUTORITARISMO E AUTORIDADE A PARTIR DE FALAS DOCENTES

CLÁUDIA REGINA COSTA PACHECO¹ - JORGE LUIZ DA CUNHA²

Resumo

Este trabalho apresenta os estudos sobre a antípoda Violência x Não-Violência e suas relações com os conceitos de autoritarismo e autoridade a partir de falas de professores. Tendo como objetivo principal compreender os conceitos a partir das representações docentes, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, aliada a metodologia da História Oral. Foram entrevistados professores de escolas públicas e particulares na cidade de Santa Maria-RS-Brasil. Violência x Não-Violência constituiu-se numa antinomia a ser pensada na busca de uma Cultura de Paz. Fez-se necessário compreender o caráter polissêmico da violência e da autoridade discutindo a conflituosidade na escola. Buscou-se (re)pensar a autoridade do professor diante da complexidade do campo educacional a partir da competência e da generosidade docente. Tantas reflexões levaram a (in)conclusão de que não há caminho apenas trilhas sobre o mar. Os autores dessas “histórias” da educação precisam aventurar-se nesse “caminhar sobre o fio da navalha” buscando alternativas possíveis para uma formação humana mais humana.

Palavras-chave: Violência, Educação-Cultura-Política, História Oral

Abstract

This work shows the studies carried out about the antipode Violence x Non-Violence and its interlinks with the concepts of authoritarianism and authority from the view of the teachers' voice. A bibliographical research associated to the methodology of Oral History in the modality of Thematic Oral History was accomplished. The research aimed essentially to comprehend the concepts from the point of view of the teachers' representations. Teachers from public and private schools at the city of Santa Maria, Rio Grande do Sul State, Brazil were interviewed. Violence x Non-Violence consisted of a contraposition to be considered in the search of a Culture of Peace. Due to that, it was necessary to comprehend the polysemic character of violence and of authority discussing the

conflictuous features at school. In this way, we attempted to rethink the teacher's authority, forefront the complexity of the educational field, from the teacher's competence and generosity. So many reflections lead to (un)conclusions that there are no roads in the sea only pathways. The authors of these Histories of the education need to enterprise in this “walking on the razor's edge” aiming to find possible alternatives for a more human formation for the mankind.

Keywords: Violence, Education-Culture-Politics, Oral History

Introdução

Entrelaçando os significados da antípoda Violência X Não-violência com os conceitos de Autoritarismo e Autoridade buscou-se (re)pensar o campo educacional como um espaço que, historicamente, vem sendo construído através de conflitos. Estes por sua vez, constituem-se em elementos imprescindíveis para o contínuo aperfeiçoamento da educação.

Tendo como pressuposto que a melhor maneira de falar sobre a educação é a partir do diálogo com seus sujeitos, sobretudo com aqueles que fizeram uma opção pelo educar, fez-se uso da História Oral como metodologia. Esta aliada a Teoria das Representações, possibilitou o desenvolvimento da pesquisa que teve como objetivo compreender as representações de professores sobre a violência, o autoritarismo e a autoridade no campo educacional.

Além de conhecer os estudos referentes às Representações Sociais, bem como

1 Mestranda em Educação - Universidade Federal de Santa Maria - UFSM.

2 Orientador Prof. Dr. Phil do Depart. da Educação - UFSM

ao que tange a metodologia da História Oral, o objetivo específico desta investigação foi analisar e interpretar as diferentes concepções trazidas pelos professores a respeito dos vocábulos anteriormente citados. As concepções docentes foram utilizadas, neste trabalho, não meramente para exemplificar teorias, mas foram vistas como matérias-primas que por si só possuem sentido. Buscou-se, nesse estudo, construir uma aliança entre as concepções docentes e o referencial teórico que fundamenta toda a investigação.

Nessa perspectiva, teorias e representações vão se entrelaçando ao longo de todo esse estudo que se divide em três partes que versam sobre a metodologia empregada e sobre a análise da antípoda violência x não-violência, bem como dos termos autoridade e autoritarismo. Foi valorizando as diferentes formas de se conceber determinado fenômeno que se acreditou na possibilidade de se unir teorias de diferentes autores com as concepções de quatro professoras de Ensino Fundamental de escolas públicas e particulares da cidade de Santa Maria durante o ano de 2005. Duas delas de escolas públicas (uma de escola municipal e outra de escola estadual) e duas de escolas particulares (uma de escola confessional e outra de escola não-confessional).

A estas professoras foram feitas, numa primeira etapa, quinze questões que foram gravadas, transcritas e analisadas. O roteiro foi construído a partir de dois núcleos temáticos: violência e autoridade. A partir desses núcleos foram elaboradas as perguntas para a entrevista semi-estruturada com os colaboradores. Ressalta-se que embora as escolas fossem escolhidas aleatoriamente buscou-se entrevistar professores que se interessassem pela temática.

Cabe salientar que o tema Violência ao ser abordado nas escolas causou - e ainda causa - muita polêmica, principalmente por ser um fenômeno que se apresenta nos mais distintos lugares e de formas diversas. O autoritarismo, também configura-se num elemento polêmico e pelo que se pode notar há mais facilidade de se falar de violên-

cia no âmbito escolar do que discutir o autoritarismo na escola.

Percebeu-se que discutir a violência e o autoritarismo escolar constitui-se numa tarefa bastante delicada, porém necessária. Embora cada vez mais se trabalhe estes temas na escola, esta última parece que ainda carrega um *lacre de inviolabilidade no imaginário popular* (AQUINO apud PRADO, 2005), que sustenta a crença de que esta instituição seja um local absolutamente seguro, sem a presença da violência.

Por esse motivo, ao desenvolver a investigação junto a escolas, a sensação de se *caminhar sobre o fio da navalha* esteve sempre presente, uma vez que conversar sobre tais temas exige muita cautela. Além disso, na própria entrevista com as professoras, o questionar sobre o assunto, por si só, já as levava a um questionar sobre o seu próprio fazer docente. Devido a esse cuidado no trato com as entrevistas, buscou-se realizar mais de uma entrevista com as quatro professoras para, de certa forma, estabelecer um clima mais amistoso e de maior liberdade para que elas pudessem falar com maior tranquilidade.

As entrevistas realizaram-se em duas etapas. A primeira constituiu-se de aproximadamente quinze questões referentes aos dois núcleos temáticos. Já a segunda etapa, foi realizada após a análise da primeira entrevista, enfocando então as memórias docentes de sua formação enquanto discentes.

Faz-se pertinente destacar que o presente estudo por inserir-se num universo bastante amplo, controverso e cheio de risco como o campo educacional enfrentou (e ainda enfrenta) muitas dificuldades, o que se configurou no próprio “Caminhar sobre o fio da navalha”. Nessa dimensão, constatou-se que à medida que o projeto ia se desenvolvendo muitas mudanças aconteciam. Mudanças no que se refere aos objetivos, às leituras e até nas análises dos resultados.

As contradições educacionais pelo que se pode notar sempre estarão presentes, o que se espera, porém, é que tais contradições possam ser compreendidas. E, através do comprometimento dos professores, pos-

sam ir sendo elucidadas para que o ato de educar, característica essencialmente humana, constitua-se numa atividade prazerosa, que desperte os valores e as virtudes fundamentais para a vida humana.

Entrelaçando Histórias Docentes e Discentes

Muitos foram os fios que se tramaram na construção deste trabalho, porém as Representações Sociais, por constituírem-se em formas de conhecimentos socialmente elaboradas e compartilhadas com o intuito de formar uma realidade comum - no caso a comunidade escolar -, apresentaram-se como guias para toda a pesquisa. Assim como a metodologia da História Oral, sobretudo na modalidade História Oral Temática, configurou-se num buscar pela voz docente, que muitas vezes, é silenciada diante dos muitos modismos educacionais.

Seguindo uma perspectiva humanista de educação, observa-se que esta constitui-se numa eterna relação entre pessoas, entre gerações. Logo, julga-se necessário o trabalho a partir de falas e anseios docentes, objetivando uma melhor compreensão de um fator que vem permeando os mais distintos lugares, sendo, muitas vezes, banalizado pela falta de reflexão sobre os seus significados e suas diversas faces.

Discutir os significados da violência, não-violência, autoritarismo e autoridade, assim como as diferentes maneiras em que eles se apresentam, constitui-se no próprio (re)pensar sobre a prática docente, uma vez que esta direta, ou indiretamente, estará sofrendo influências destes elementos. Aliado a isso, está um discutir sobre o relacionamento humano, frente à insegurança e a fragilidade dos vínculos humanos identificados num mundo moderno cada vez mais "líquido". Bauman (2004) evidencia os riscos e as ansiedades de se viver junto, diante do conflito entre o apertar e o deixar frouxos os laços humanos, que se apresentam cada vez mais descartáveis.

O *estar no mundo* é coexistir com outros, com as diferenças sociais, raciais, reli-

giosas, ideológicas, entre outras. Significa (con)viver, ao mesmo tempo, com a semelhança e com a diferença (TEVES, 1999). E, nesse ponto, percebe-se a relação de amar o próximo como amamos a nós mesmos, que significaria o respeitar a singularidade de cada um, pois seria o valor das diferenças, que enriqueceriam o mundo no qual se vive (BAUMAN, 2004).

Se os homens/mulheres são semelhantes naquilo em que se identificam com a espécie humana, com os valores, com as crenças, em contrapartida, esses mesmos homens/mulheres são, ao mesmo tempo, singulares, devido a suas peculiaridades (TEVES, 1999). Respeitar a diferença relaciona-se a não negação da dignidade humana, que se constitui no mais precioso dos valores humanos, pois está acima até mesmo da sobrevivência.

Conforme se afirmou anteriormente, foram entrevistadas quatro professoras e, este fato se deve a uma necessidade dupla, pois se por um lado há a uma oportunidade de se analisar diferentes relatos e, nesse sentido, diferentes versões; por outro lado, ao se reduzir o número de colaboradores, isso possibilita uma análise mais detalhada permitindo uma melhor compreensão dos depoimentos. Numa perspectiva sociológica, a História Oral não se restringe a um único relato, ou a um único depoimento; trabalhando com relatos de vários indivíduos de uma mesma coletividade, abre a possibilidade de leitura do social, através de múltiplas versões individuais, o que permite um reconstruir, através de vários relatos, a história estrutural e sociológica de determinados grupos, assim como um reconstituir a trajetória de um grupo social (MEIHY, 1996).

Por ser uma história dos vivos, a história oral aumenta ainda mais a responsabilidade e o compromisso do pesquisador, visto que "pessoas... não são papéis" (AMADO, 1981, p. 146). Salienta-se, nesse momento, a necessidade de um cuidado maior com as conseqüências que o uso dos relatos orais pode vir a acarretar.

Com os depoimentos das colaboradoras insere-se a questão das representações sociais por eles construídas. A Teoria das Representações Sociais foi aqui entendida seguindo a perspectiva de Jodelet (2001), que foi uma das principais divulgadoras dessa teoria no Brasil. Nesse sentido, a Representação Social é

uma forma de interpretar nossa realidade cotidiana, (...) atividade mental desenvolvida por indivíduos e grupos para fixar suas posições em relação a situações, acontecimentos e comunicações da vida cotidiana, enfim, a representação é um conhecimento prático que ajuda a construir nossa realidade. Ela não é simplesmente reprodução, mas construção e comporta, na comunicação, uma parte de autonomia e de criação individual ou coletiva. (JODELET apud TEVES, 1999, p. 128)

E é a partir desse panorama que esta pesquisa se desenvolveu compreendendo a violência nessa ação de reapresentação e decodificação constituída de valores, vivências e crenças docentes.

Na discussão sobre a violência, bem como o autoritarismo, a autoridade e a liberdade, perpassam um refletir sobre a relação dialética estabelecida na sociedade, na qual os homens se constroem e (des)constroem. Nessa perspectiva, os imaginários sociais configuram-se em forças reguladoras da vida coletiva, na medida em que organizam e distribuem o tempo, assim como explicam os fatos sociais (TEVES, 1999).

Compreender a violência a partir das representações sociais constituiu-se numa busca por um decodificar a vida cotidiana, sobretudo nas relações que se estabelecem no cotidiano escolar. O *representar* tão presente na escola, pelo qual se representam os bons e os maus alunos, assim como os bons e os maus professores, através da categorização destes ou quem sabe até pela rotulação dos mesmos.

Pensando neste mundo complexo, marcado por um sentimento de agonia, pela falta de certezas faz-se necessário ter conhe-

cimento do movimento, das rupturas, das mudanças e, principalmente das crises que acometem os mais diferentes campos e espaços. Surge, então, a necessidade de novos olhares, de novas formas de perceber e de agir no mundo. Com a crise da modernidade, enfrenta-se um período de transição, pelo qual se busca um pensamento mais aberto, no qual os opostos, mesmo que antagônicos se complementam.

Tem-se a necessidade de cruzar experiências, de compartilhar caminhos, de compreender a complexidade e a diversidade por meio da abertura de novos espaços para a diferença, tendo em mente que aquilo que não é meu, nem igual ao meu, justamente por esse motivo merece respeito (EIZIRIK, 1999).

Depois de estabelecidas às bases metodológicas do estudo (História Oral e Representações) cabe, antes de inserir-se nos resultados obtidos, refletir um pouco sobre os porquês da pesquisa e da escolha pelo tema. Aliado a isso, ressalta-se o porquê dos pseudônimos das colaboradoras.

Conforme afirmei em páginas anteriores este trabalho foi sendo construído no decorrer da trajetória acadêmica. Ainda na Graduação em Pedagogia comecei a trabalhar com a metodologia da História Oral em projetos de pesquisa que fui colaboradora e depois bolsista de iniciação científica. Neste curso de licenciatura tive a oportunidade de realizar observações e estágios em escolas. Oportunidade esta, que me possibilitou um (re)pensar sobre minha trajetória discente e sobre a minha formação docente.

Observando as turmas de alunos e a atuação de diversos professores, iniciei minhas leituras sobre a questão da agressividade, porém percebi que não era bem aquilo que gostaria de pesquisar. Comecei então a me questionar sobre a violência e sobre o autoritarismo.

Como estagiária precisava ter o bedito “domínio” de classe. Como obtê-lo, era a minha maior indagação. Observando as outras professoras, realizando leituras e inserindo-me na prática docente, cada aula era um constante questionar. Estava sem-

pre me questionando sobre até que ponto em nome de um “domínio” de classe, eu estaria, ou não, violentando ou sendo autoritária com os meus alunos.

Tentando desvelar algumas violências já naturalizadas em nossos hábitos. Tenho a convicção de que foram as minhas experiências docentes e discentes que fortaleceram, direta ou indiretamente, essa pesquisa. Motivo esse que levou-me, para nomear a minhas colaboradoras, a escolher os nomes de duas de minhas ex-professoras e de duas de minhas ex-alunas.

Núria, Vanda, Carolina e Jéssica foram os pseudônimos dados as professoras que se disporem a refletir comigo sobre a violência, o autoritarismo, a autoridade e a liberdade. Núria, Vanda, Carolina e Jéssica também foram personagens que me auxiliaram a experimentar a vida e construir parte de minha história.

No desenrolar desse trabalho as falas dessas professoras foram sendo utilizadas como forma de dialogar um pouco com as diferentes práticas docentes. Na busca por um trabalho de linguagem polifônica, o “conversar” com essas professoras enriqueceu, e muito, a minha investigação, assim como, enriquecerá a minha atuação e a atuação delas, pois ao discutirmos (re)pensamos nossos fazeres.

Foi entrelaçando as minhas histórias com as falas e memórias das colaboradoras que experimentamos a vida e construímos novas *nervuras*. Permito-me fazer uso do conceito de *nervura*, tendo o seu significado do dicionário como base, mas utilizando-o no sentido conotativo. Quando me refiro ao construir novas *nervuras* me remeto ao “prender as arestas”, ao “formar o desenho”, ao “dar relevo”, ao “prender todas as páginas”, ao “fio saliente que reforça a resistência de uma peça”. Ainda no sentido botânico, essa “nervura central: a que percorre longitudinalmente a folha pelo centro, e que não falta nunca”. Penso então, que nossas vivências e memórias vão estabelecendo nossas *nervuras* e dando *relevo* a nossa vida.

Violência e Não-Violência na Escola

Discutir questões referentes a antinomia violência e não-violência na escola configurou-se na busca de uma superação para o discurso banalizado sobre a violência, visando a construção de uma Cultura de Paz. Aliado a isso, tem-se a necessidade do *indignar-se* diante da violência, que se constitui num dos principais desafios a ser enfrentados pelos docentes. Para isso, faz-se de fundamental importância, em primeiro lugar, conhecê-la. E é, por esse motivo que se procurou nas origens do termo os seus mais distintos significados.

A palavra violência tem sua origem no latim *violentia* e seu significado está em proximidade com *violação, dilaceração, despedaçamento, agressão, desordem, além de aludir a quebra, ruptura de um tabu, ultrapassagem de um limite, transgressão de uma proibição, indo até a idéia de abuso de um corpo, falta de respeito, etc* (ALBORNOZ, 2000, p.13).

Eu entendo por violência, toda forma de agressão, não só física como assim... psicológica, vamos dizer, que a pessoa sofre ou que possa sofrer, que cause algum tipo assim de mal para essa pessoa; que a pessoa não se sintam bem... (Núria)

Bem, no meu conhecimento dentro da nossa educação podemos dizer que violência seja qualquer agressão - ou física ou emocional de um ser para outro. (Jéssica)

Com essa breve conceitualização do que seria a violência, observa-se que esta é vista, comumente, como algo que está relacionado ao campo físico, porém, pelo que se sabe, a violência vai além do meio físico, pois se refere também a um *constrangimento moral, a uma coação* (FERREIRA, 1986). Sob essa ótica, percebe-se uma outra face da violência que estaria relacionada ao campo simbólico.

Pelo que se observa raramente a violência simbólica é percebida no dia-a-dia escolar, embora ela muitas vezes apareça, a violência física é mais aparente. “A violên-

cia física foi se rotinizando, deixando de ser excepcional para tornar-se uma marca do cotidiano” (VELHO, 1996, p. 17). O temor, de certa forma, é maior em relação ao físico, ainda que se saiba que marcas profundas podem ser deixadas pela violência simbólica.

Nesse sentido constata-se que a violência sutil é aceita na escola como algo normal e a tarefa de desvelá-la faz-se cada vez mais necessária. A exemplo disso tem-se o chamado “bullying”, que está baseado em situações de agressão e vitimização entre os alunos. Nas escolas, são comuns os apelidos, as gozações e os preconceitos serem vistos como simples “brincadeiras”. Tal fato pode ser analisado na fala da Professora Jéssica.

Normalmente a criança não se dá por conta que está comentando uma violência, (...) ela acha que está fazendo uma brincadeira ou que está dando uma resposta. Mas aí a gente traz ela para a realidade, faz a empatia, tenta colocar no lugar do outro para eles sentirem o que é que o outro está sentindo, para se darem por conta que foi uma violência. (Jéssica)

Ela ainda destaca a questão da violência verbal

... na oralidade as crianças se agriem muito. Um fala lá uma brincadeira: Ô seu bobinho! Ai o outro já vem, já xinga: Se eu sou bobo, tu é idiota, seu bobalhão! Para aí porque tu me chamou de bobinho? Para fazer uma brincadeira contigo! Daí tu vai esclarecer o problema, quando tu pega as duas crianças e pergunta o que foi que aconteceu aí eles vão te relatar: Ai eu falei isso aí, professora, eu só bati no ombro dele, chamei de bobinho, brincando, aí o outro fez toda aquela agressão. Então não era motivo. Então eles chegam a conclusão que não era motivo. Ah, então tu me desculpa! Mas já falou, não é? Eu acho que as palavras, elas são pesadas. Eu até não sei se muitas vezes a palavra não fere mais do que uma agressão física. Principalmente nessa idade, eles estão em desenvolvimento ou que eles

não entendem bem o que é uma palavra. De que maneira aquela palavra quis xingar. Se é um meio gordinho, a primeira coisa é: Ô seu gordão! Por que tu me chamou de gordão? Ah porque ele me chamou de idiota. Então eu acho que assim, nós aqui... a maior violência que eu sinto é da parte da oralidade, a fala deles, as palavras pesadas que muitas vezes eles usam com os colegas e nem sabem o que é. (Jéssica).

Observa-se nas falas da professora como desde as séries iniciais essas situações de violência vão se proliferando. Ressalta-se a questão dos preconceitos que desde cedo já vão sendo experienciados. E que, muitas, por se pensar que são “brincadeiras” de criança, vão sendo deixados de lado sem se ter uma maior preocupação. As palavras, com certeza, em muitos casos, ferem mais do que as agressões físicas, por esse motivo preocupa-se tanto com essa violência dita verbal.

A violência configura-se num fenômeno complexo e, por esse motivo, abrangê-lo como todo se torna uma tarefa difícil. Sua complexidade se deve, essencialmente, a quatro aspectos: a polissemia de seu conceito e os problemas de sua definição; a controvérsia na delimitação do objeto da violência; a quantidade, variedade e interação de suas causas e, por fim, a falta de consenso sobre a sua natureza (RISTUM & BASTOS, 2004).

Diante disso, percebe-se que a violência, por apresentar um aspecto polissêmico, manifesta-se de distintas formas e, por esse motivo, ela é caracterizada e denominada de diferentes modos variando de acordo com as concepções de cada autor.

Foi possível constatar que a violência aparece cada vez mais no cotidiano escolar, fato este que preocupa muitos professores, que buscam alternativas para amenizar o problema. Aparentemente a violência mais citada pelas colaboradoras foi aquela que se dá na relação aluno-aluno. Percebeu-se, porém, que no decorrer das falas, a violência professor-aluno foi se delineando. Foram constantes os relatos referentes a agres-

sões um exemplo disso pode ser visto na seguinte fala

Aqui existe muita violência. Nas outras turmas e também nas minhas. Eles - os meus alunos - se agredem muito. Eles ... um mexe com outro e ... pega e já coloca a mãe no meio e aí eles não gostam. E aí eles partem para a agressão mesmo, eles vão para cima e tu não consegue aparta, nem dá para aparta, pois se tu vai aparta, tu também se arrisca a levar um ... porque eles não te obedecem, eles não te ouvem na sala, então aqui existe muita violência. (Núria)

Na fala da professora Núria muitos elementos se sobressaem dentre eles escolhi três aspectos. O primeiro diz respeito ao colocar a “mãe no meio”, as ofensas, as “brincadeiras” que os alunos fazem entre si. Nesse sentido, Vanda também colabora com seus relatos sobre sua turma de alunos.

Eles se agrediam muito fisicamente por... sem querer, tudo era sem querer, mas sabiam que queria e depois aí vinha a violência com palavras. Um nome disso, um nome daquilo, apelidos... (Vanda).

Percebe-se novamente as situações de agressão e vitimização entre alunos, o chamado Bullying, já discutido anteriormente. O segundo aspecto que ressaltado da fala da professora Núria e que aparece também no relato da Vanda refere-se a toda a situação de conflito estabelecida. Nesse sentido, faz-se pertinente refletir um pouco sobre a questão dos conflitos e sobre a dificuldade que os professores tem para trabalhar com os conflitos.

O conflito é um processo natural da sociedade e um fenômeno necessário para a vida humana, podendo ser um fator positivo para a mudança e o crescimento pessoal ou um fator negativo de destruição, dependendo da forma de regulá-lo. O conflito não é bom, nem mau, simplesmente existe. Nessa dimensão, não se pode confundir conflito com violência. Ambos estão relacionados entre si, mas, de forma alguma, podem

ser considerados sinônimos. O que caracteriza o primeiro é a interação de duas partes que têm propósitos incompatíveis, enquanto que a violência é o uso da força por uma das partes (ou ambas) na resolução do conflito (VINYAMATA, 2005).

Existindo os conflitos independente da vontade do professor, este precisa estar atento para buscar alternativas para solucionar o problema. Vinyamata (2005) auxilia nessa discussão, afirmando que “as intervenções durante os conflitos consistirão, basicamente no desenvolvimento de processos pedagógicos, de negociação, mediação, arbitragem ou tratamento utilizando os recursos adequados (p.15).

Se a paz precisa ser construída, são nesses momentos de conflitos que se sente a necessidade de trabalhá-los numa perspectiva positiva mudança e do crescimento. Concordo Vinyamata quando este afirma que é preciso fazer as pazes com o conflito, é preciso “atrever-se” a ter conflitos.

Diante das memórias das colaboradoras percebe-se o quanto as experiências escolares deixam marcas na vida dos educandos. Tais marcas, de acordo com elas, influenciam nos seus fazeres docentes. Outro aspecto que se destacou neste contexto refere-se as representações da atuação docente que vão sendo construídas ao longo das trajetórias das colaboradoras.

Faz-se importante ressaltar que a imagem do aluno quietinho, disciplinado, um bonequinho sem voz, muitas vezes, ainda persiste no imaginário docente, mesmo que muito se fale e se coloque nos mais diversos planos e projetos a preocupação com a formação de alunos críticos e dinâmicos. Muitas vezes, estes são rotulados como indisciplinados por não obedecerem as regras e normas da escola. Normas estas que requerem um aluno disciplinado, comportado, dócil e submisso. Foi nesse sentido que Foucault (1991) questionou: Por que ainda nos admiramos que a prisão se parece com as fábricas, com as escolas, com os quartéis, com os hospitais e que todos esses se parecem com prisões?

Analisando por essa dimensão, claramente se pode ver o disciplinamento e a submissão como palavras-chave tanto para as escolas como para as prisões. Corrêa (2000) em seu texto “O que é escola?” defende um pouco da idéia trazida por Deleuze de que as crianças podem ser vistas como prisioneiras. O autor destaca a passividade, o conformismo e a acomodação que, muitas vezes, fazem parte do cotidiano escolar.

Acredito que frente a todo esse contexto de crise, de indignação, o comprometimento docente, bem como o uso do diálogo surgem como duas (são necessárias muitas outras) alternativas para se estar (re)pensando que escola, que professores e que alunos temos e que escola, que professores e que alunos queremos.

Ressalto a questão do diálogo, uma vez que este se apresenta como minizador da violência. O diálogo, nessa perspectiva, constitui-se na boa vontade para a compreensão mútua, podendo chegar ao ápice do encontro humano. Seu fundamento está na generosidade que, na sua origem, associa-se a *capacidade de encontrar, no outro, alguém que como eu faz parte do gênero humano. Alguém de direitos e deveres, de alegrias e sofrimentos* (MORAIS, 1995, p. 74).

Seja física, simbólica, verbal, psicológica, econômica, social, política, institucional ou com qualquer outra denominação possível, a complexidade do fenômeno da violência se apresenta cada vez mais em diferentes espaços, dentre eles a escola. Por esse motivo o pensar em alternativas para amenizar tal fenômeno constitui-se numa emergência. Após compreender um pouco da violência, trabalha-se com o conceito de não-violência, o que remete a questão da Paz e de sua permanente construção.

Para que haja uma construção efetiva da paz não devemos apenas estar no mundo, mas também com o mundo (FREIRE, 1998). Precisamos nos enxergar como seres atuantes. Indivíduos que não estão apenas presentes no mundo, pois somos forças geradoras e somente através das nossas inicia-

tivas, baseadas na fé no potencial de cada um e de todos em mudar sua realidade e a realidade social, é que iremos criar um mundo onde possamos viver como verdadeiros seres humanos.

Acredita-se que para a construção dessa Cultura da Paz na escola seja necessário um refletir constante sobre a violência, assumindo o conceito de não-violência, desenvolvendo a educação para a paz como um meio de superar a violência. Além disso, observa-se a necessidade de um cuidado maior com as relações humanas na escola, fortalecendo espaços democráticos.

Construir uma Cultura de Paz na escola é pensar em alternativas para a superação da violência cotidiana. Nessa perspectiva busca-se o exercício de uma nova compreensão de Paz baseada mais na positividade do que na negatividade, mais na construção do que num estado. Pensar na Paz multiculturalmente, como realidade intersubjetiva, como algo coletivo, comunitário. Assim, Paz não pode ser associada a passividade, mas sim a uma constante luta.

As contribuições que este trabalho buscou trazer para a construção de uma Cultura de Paz estão justamente nessa reflexão sobre a importância da luta, do conflito para se construir a Paz. Tendo em vista que ela não é dada, mas sim conquistada através de muito esforço e comprometimento.

Autoridade e Autoritarismo Escolar

Ao se discutir a questão da violência na escola, um tema que se relacionou e se definiu como uma forma de violência foi o autoritarismo. Autoritarismo este, presente em quase todos (para não dizer em todos) os espaços sociais. Aliado à competição, ao triunfalismo e ao conformismo, o autoritarismo legitima que uma minoria exploradora domine uma maioria explorada. Sob a ótica de uma psicologia da dominação, o autoritarismo seria uma psicopatologia social em que as funções da autoridade se encontram invertidas. (DIAS, 1999). Para muitos pesquisadores o autoritarismo seria considerado como uma doença da autoridade.

Neste trabalho buscou-se relacionar o seu sentido com a palavra *autoría*, uma vez que autoridade deriva etimologicamente da *autoría* (CARVALHO, 1998), sendo os professores também autores de tradições, valores, conhecimentos, práticas e saberes que são heranças públicas preservadas por uma sociedade. Diante disso, o professor configura-se num agente institucional que inicia os jovens nesses valores, nesses conhecimentos e tradições.

Concorda-se com os autores Gallo (1998) e Carvalho (1998) quando estes relacionam o termo autoridade com o vocábulo autor (GALLO, 1998/ CARVALHO, 1998), no sentido de ser aquele que cria. Se a educação é entendida como um processo de inserção de cada indivíduo no universo da cultura humana, ou seja, aquilo que faz de nós plenamente humanos, então a educação é um processo de *crescimento*, um *aumento* da humanidade de cada indivíduo. Com isso, percebe-se que todo professor - aquele que professa saberes, que ilumina o *alumnus* (sem luz) - é alguém que faz aumentar a humanidade naqueles com os quais se relaciona. Logo, todo educador é um criador e, portanto, um *autor*.

Ao questionar as professoras, colaboradoras dessa pesquisa, sobre os significados da autoridade e do autoritarismo, pode-se perceber que as respostas, em sua maioria, foram bastante semelhantes. Nesse sentido, na concepção das professoras, autoridade e autoritarismo são elementos distintos, sendo o autoritarismo bastante criticado por elas.

Considerado como uma imposição, o autoritarismo visto pelos professores remete a um ponto de vista filosófico, pelo qual o autoritarismo se moveria segundo os princípios de que uma verdade existe e que a pessoa por meio da razão poderia conhecê-la, conhecendo-a, em alguma medida tal verdade se estabelece. Estabelecida a verdade, não há espaços para modificá-la, logo tem-se o caráter impositivo do autoritarismo.

A partir destes depoimentos muitos aspectos sobressaem, dentre eles pode-se

destacar a necessidade de se conhecer a realidade dos alunos e da comunidade com a qual se está trabalhando como uma forma de combater o autoritarismo. Autoritarismo este, visto nas pequenas ações, um autoritarismo do dia-a-dia, que se estabelece nas relações interpessoais, principalmente na relação professor-aluno, baseado na dominação submissão, coerção, imposição e manipulação.

Em um dos relatos da professora Núria percebeu-se a questão da obediência dos alunos e da imposição por parte dos professores. Os alunos vistos como fantoches são manipulados para que fiquem quietos, sem se mexer, soterrados de proibições. Aliado a isso, está o “despejar” de conteúdos, sendo que muitas vezes, os professores nem sabem para quem estão trabalhando aqueles conteúdos. A formação humana fica, nestes casos, para segundo plano, para que todos os assuntos sejam trabalhados.

Observou-se que a “falta de disciplina das crianças”, muitas vezes, está associada a idéia de que as crianças não ficam mais quietinhas, logo, são indisciplinadas. Nesse sentido, novamente, tem-se a presença do conflito e perspectiva anteriormente discutida de que os professores não estão preparados para a resolução de conflitos. Na maioria das vezes, o que se percebe é um abafamento dos mesmos, sem se pensar em alternativas mais eficazes de resolução.

A partir das leituras e da análise dos relatos das colaboradoras constatou-se que a linha que separa autoridade de autoritarismo é muito tênue e talvez, neste ponto, esteja o porquê da confusão entre os termos. Polimorfismo da autoridade e do autoritarismo leva, muitas vezes, a autoridade, erroneamente, a constituir-se numa modalidade de autoritarismo.

Nesse estudo, pelo contrário, buscou-se trabalhar no sentido de uma *Autoridade do Contrato*, estabelecida por Moraes (1986), pela qual a autoridade nasce do encontro de partes que se respeitam. Seria, no caso deste estudo, um contrato firmado pelo professor e pelo aluno, não havendo imposição de regras ou normas. Estas últimas seriam

construídas, visando sempre o bom desenvolvimento das atividades de ensino-aprendizagem.

Diante da complexidade do campo educacional, da incerteza e dos riscos enfrentados a partir de crises de sentido da vida contemporânea, (re)conhecer e restabelecer a autoridade consciente do professor constitui-se numa possibilidade de amenizar a violência escolar, dando referências aos alunos. Nessa perspectiva, fazem-se necessários o diálogo, a conscientização e a participação ativa, trabalhando-se os valores de responsabilidade, comprometimento e coerência.

Diante disso, uma autoridade segura de si não precisa se auto-afirmar a cada instante, ela é estabelecida a partir da competência e da generosidade profissional, visto que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. A busca por uma autoridade coerentemente democrática se dá no reconhecimento de uma eticidade da presença humana no mundo. Nesse sentido, tornam-se inseparáveis o ensino dos conteúdos e a formação ética dos educandos (FREIRE, 1996).

Acredito que o professor precisa ter consciência de toda a passividade, conformismo e acomodação que fazem parte do âmbito escolar. Ter consciência também de todas as influências autoritárias que fazem parte da realidade e do sistema do qual se faz parte. Conforme a professora Vanda abriu este capítulo “*Cada um de nós, nós temos um pouco disso, mesmo a gente se dizendo que não, nós temos sim, somos um pouco autoritários*”. Ter em mente esse autoritarismo que vem de diversas formas sendo impregnado na sociedade. Para a partir disso, não recair em queixas, mas lutar para que esse espaço possa ser transformado. Aprendendo a partir dos conflitos, sendo consciente e comprometido com a sua prática, tenho a convicção de que será possível (re)ver o conceito de autoridade, não associando à imposição e à obediência, mas buscando alternativas para as ações livres.

(In) Conclusões

Neste espaço para as considerações finais buscou-se concluir ou (in)concluir o estudo que embora já possua muitas pesquisas, requer ainda novas investigações, pois muitas lacunas ficaram/ficam para serem preenchidas. O “Caminhar sobre o fio da navalha” representou as dificuldades enfrentadas ao longo da investigação, devido a escolha por um tema bastante amplo, controverso e arriscado. O risco fez-se desafiador. E, ao chegar nessas conclusões, acredito que muitas tenham sido as aprendizagens.

Ao se discutir uma das muitas antípodas do campo educacional, a partir de uma revisão bibliográfica aliada as percepções docentes, constatou-se que a violência por apresentar um caráter polissêmico e ter muitos problemas para a sua definição torna ainda mais difícil a tarefa de desvelá-la. Difícil, mas não impossível.

Percebi que falar de violência, não é o mesmo que falar de agressividade e de conflito. Tais palavras embora possam se relacionar com a violência estão muito longe de serem sinônimos. Nesse sentido, destacou-se que a violência seria o *uso desejado da agressividade para fins destrutivos*. Em contrapartida, a agressividade, como parte constituinte dos seres humanos, não seria nem boa, nem ruim. Neste ponto, foi possível pensar a educação como uma possibilidade de fazer funcionar a agressividade como uma “*mola*” de produção de vida.

Outra diferenciação necessária seria a realizada entre violência e conflito. Neste trabalho o conflito foi concebido como um processo natural da sociedade e também um fenômeno necessário para a vida humana. Sendo assim, pode ser tanto positivo, quanto negativo. Pôde-se notar que os professores, em sua maioria, associam a idéia de conflito a fins destrutivos, buscando, muitas vezes, abafá-los, devido as suas dificuldades na resolução de conflitos. Porém, buscou-se trabalhar com o sentido positivo do Conflito, pensando nas possibilidades de mudança e de crescimento pessoal e coletivo que ele pode proporcionar.

Discutindo a conflituosidade do campo educacional, sobretudo na escola, salientou-se a necessidade de se estar procurando alternativas não-violentas para a resolução de conflitos. Nessa perspectiva, o diálogo se sobressai como um fator minimizador da violência, configurando-se na boa vontade para a compreensão e entendimento do “outro”. O diálogo pode ser considerado como um encontro humano, fundamentado na generosidade e na solidariedade.

Partindo desses pressupostos, torna-se mais clara a reflexão sobre a Não-violência e a construção de uma Cultura de Paz. Construção esta baseada na luta e no conflito, energias necessárias para superar os obstáculos. Paz esta construída também nas pequenas ações, no cotidiano, tendo como fundamento o respeito pela diversidade do “outro”. Nesse sentido, reforça-se a idéia de que é a constante busca da humanidade por um mundo melhor que proporcionará, não a erradicação total da violência, mas a conscientização dos seres humanos para a preservação e a criação de alguns valores essenciais para a sua permanência e convivência em sociedade.

Nessa perspectiva, acredita-se que o professor exerce um grande papel diante da sociedade, uma vez que a partir de sua atuação pode auxiliar os alunos a ter um embasamento necessário para que façam as suas opções, para que consolidem os seus valores e consigam elucidar as suas escolhas neste mundo cheio de informações e confuso ao mesmo tempo. Pensa-se então em um professor autoridade, um professor autor, que juntamente com a sua comunidade escolar tem a possibilidade de construir novas “histórias” da educação.

Foi pensando neste professor autor, também construtor de histórias, que a pesquisa fundamentou-se nas falas de quatro professoras, que além de suas representações docentes, apresentaram a sua forma de estar no mundo. A partir de suas entrevistas, contaram suas vivências, suas atuações, seus medos, seus traumas, seus anseios e preocupações. Através disso foi possível elaborar um texto polifônico, uma vez que

muitas vezes se uniram para a compreensão da temática abordada.

Unindo as falas das colaboradoras, as leituras e reflexões foi possível não ser soterrada pela “bola de neve” que foi se formando, através das muitas relações estabelecidas entre os termos complexos e ricos de significações. Devido ao polimorfismo dos conceitos muitas confusões foram surgindo, fato este que instigava o trabalho ainda mais. Das certezas passou-se para as incertezas. Romperam-se algumas verdades.

Um exemplo disso, ficou registrado a partir da não possibilidade de se trabalhar com o conceito de antípoda, no que se refere aos termos autoridade e autoritarismo, liberdade e licenciosidade. Apesar de tentar diferenciá-los, não foi possível colocá-los em extremidades, em oposições fixas, tendo em vista que, em alguns casos, seus sentidos se misturam e um acabava tornando-se modalidade de outro.

Autoridade não é autoritarismo, mas a linha que os separa é bastante tênue, sendo este um dos motivos das muitas confusões geradas. Alia-se a isso, a questão da liberdade e da licenciosidade. Conforme se pode observar em páginas anteriores, muitas vezes a licenciosidade, por caracterizar-se pelo desregramento e pelo indisciplinação, pode gerar conflitos, rompendo amarras e possibilitando ações livres.

Apesar da tensa relação entre autoridade e liberdade, buscou-se trabalhá-las (re)pensando seus conceitos e suas presenças na escola. Tem-se a convicção de que ambas se fazem necessárias para esta instituição. Nesse sentido, faz-se necessário discutir que tipo de escolas temos que assemelham-se as prisões, sendo as liberdades “dadas”, ou não, aos alunos. A discussão sobre as possibilidades e impossibilidades de liberdade na escola se faz emergente, tendo em vista a construção de uma Cultura de Paz, diante de uma realidade cada vez mais violenta. Como ter Paz sem ter liberdade?

Tenho em mente que a construção de uma Cultura de Paz não se faz sem muitas

reflexões sobre os significados da Paz, da Não-violência e da Violência. E, foi justamente nesse sentido que a pesquisa procurou contribuir para a reflexão. Compreendendo conceitos e “conversando” com as professoras foi possível perceber que as dificuldades são muitas, mas o comprometimento precisa ser maior, para que se consiga romper com a acomodação, com a passividade e com o “queixar-se”.

Nesta caminhada não encontrei receitas, modelos e tampouco verdades absolutas, que possam ser ditas perfeitas para solucionar todos os problemas. Encontrei sim, a necessidade de se estar em constante aperfeiçoamento, pois se cheguei a uma resposta, junto a ela muitas perguntas ainda ficam. O meu “Caminhar sobre o fio da navalha” ainda continua, mas agora percebo que como nos diz o poeta Antonio Machado “*não há caminho, apenas trilhas sobre o mar*”².

Os autores das “histórias” da educação precisam aventurar-se nesse “*caminhar sobre o fio da navalha*” buscando alternativas possíveis para uma formação *humana* mais *humana*. Se como em *O sobrevivente*³ de Drummond, muitas vezes, pareça impossível atuar diante da diversidade e da insegurança características do âmbito escolar (não só dele, mas principalmente), é esse espaço que o professor tem para atuar e, muitas vezes, sem se dar conta “escrever o seu poema”. É também nesse espaço que se tem a possibilidade de lutar. Lutar sim, não no sentido pejorativo, mas lutar contra a acomodação e contra qualquer injustiça à humanidade. Aceitemos então o desafio.

Referências bibliográficas

ALBORNOZ, Suzana. **Violência ou não-violência: Um estudo em torno de Ernst Bloch**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

AMADO, Janaína. *A culpa nossa de cada*

dia: Ética e História Oral. In: **Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História e do Departamento de História da PUCSP**. Projeto História 15. São Paulo: PUCSP, 1981.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **100 Poemas**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

ANTÚNEZ, Serafin et al. **Disciplina e Convivência na Instituição Escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ARENDDT, Hannah. **Da violência**. Tradução de Maria Cláudia Drummond Trindade. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1985.

_____. **Sobre a Violência**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

_____. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BALESTRERI, Ricardo (et al) **Na inquietude da paz**. Porto Alegre: Ed. CAPEC, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor Líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Trad. Carlos Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora SA, 1982.

CARVALHO, José Sérgio F. de. *Apontamentos para uma crítica das repercussões da obra de Paulo Freire*. In: **Cadernos de História e Filosofia da Educação**, Vol. II, N° 4, p.23-33, 1998.

CASTRO, Eduardo Guillermo. *El Autotarismo*. In: **Revista do Centro de Ciências Sociais e Humanas da UFSM**, V. 08, n° 02, (mai/ago/93). Santa Maria, 1993.

CORRÊA, Guilherme. “*O que é escola?*” In: PEY, Maria Oly (org). **Esboço para uma história da escola no Brasil - Algumas reflexões libertárias**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

² Versos de Antonio Machado retirados da obra “Nuevas Canciones y de un Cancionero Apócrifo” (Ver Referências)

³ Poesia de Carlos Drummond de Andrade da Obra “100 Poemas”.

- COSTA, Eloisa Helena de Campos & GOMES, Carlos. Minayo. *Superar a cultura da violência: um desafio para a escola*. In: TEVES, Nilda & RANGEL, Mary (orgs). **Representação Social e Educação**. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- CUNHA, Luiz A. *Notas para uma leitura da Teoria da Violência Simbólica*. In: **Educação & Sociedade**. Revista Quadrimestral de Ciências da Educação. Ano 1, nº 4, set, 1979. São Paulo: Cortez & Moraes/CEDES, 1979.
- DANI, Lúcia Salete Celich. **A relação pedagógica e o fracasso escolar na 1ª série do 1º Grau: A repercussão das recompensas e dos castigos**. Dissertação de Mestrado. UFSM, Santa Maria, 1996.
- DEWEY, John. **Experiência e Educação**. São Paulo: Nacional, 1971.
- DUARTE, Rosália. *Entrevistas em pesquisas qualitativas*. In: *Educar*, Curitiba, nº 24, p. 213-225, 2004, UFPR. <calvados.c3sl.ufpr.br/educar/include/getdoc.php?id=256&article=206&mode=pdf> em 03/08/05.
- DUBET, François. *Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor*. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 5/6, p. 222-231.
- EIZIRIK, Marisa Faerman. *(Re)pensando a representação de escola: Um olhar epistemológico*. In: TEVES, Nilda & RANGEL, Mary (orgs). **Representação Social e Educação**. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir. A história da violência nas prisões**. 8ª Edição. Petrópolis: Vozes, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: Um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 3ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- _____. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. **Trabalho, crise do emprego e educação: Mistificações, desafios e perspectivas**. In: *Boletim Técnico do SENAC*, vol. 25, nº 2, maio/agosto de 1999.
- FURLANI, Lúcia M. Teixeira. **Autoridade do professor: Meta, mito ou nada disso?** São Paulo: Cortez, 1995.
- JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Relações professor-aluno na sala de aula*. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.
- MAFFESOLI, Michel. **Elogio da Razão Sensível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- _____. **No fundo das aparências**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **(Re) Introduzindo História Oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996a.
- _____. **Manual de História Oral**. São Paulo: Edições Loyola, 1996b.
- MORAIS, Regis de. **Sala de aula: que espaço é esse?** Campinas, SP: Papirus, 1986.
- _____. **Violência e Educação**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- MORIN, Edgar; CIURANA, Emílio-Roger & MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na Era Planetária: O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.
- NICOLODI, Sônia Teresinha. **Um olhar sobre as ações pedagógicas do professor como alternativa e possibilidade de não-violência no cotidiano escolar**. – Dissertação de Mestrado – Santa Maria – UFSM, 2002.

- ODALIA, Nilo. **O que é violência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.
- PARO, Vitor Henrique. *Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica*. In: FERRETTI, Celso J. & outros(orgs). **Trabalho, Formação e Currículo: Para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999.
- PORTELLI, Alessandro. *Tentando aprender um pouquinho. Algumas reflexões sobre a ética na história oral*. In: **Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História e do Departamento de História da PUCSP**. Projeto História 15. São Paulo: PUCSP, 1981.
- RANGEL, Mary. *A pesquisa de representação social na área de ensino-aprendizagem: elementos do estado da arte*. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. V. 79, nº 193, Brasília: O Instituto, 2000.
- RISTUM, Marilena & BASTOS, Ana Cecília de Sousa. *Violência urbana: uma análise dos conceitos de professores do ensino fundamental*. In: **Ciência & Saúde Coletiva**. v. 09, nº 01. Rio de Janeiro: ABRASCO (Associação Brasileira de Pós-graduação em Saúde Coletiva), 2004.
- SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. São Paulo: Moderna, 2004.
- SCHMIDT, Jöel. **Dicionário de Mitologia Grega e Romana**. Lisboa: Edições 70, 1985.
- SIMSON, Olga de Moraes Von (org). **Experimentos com histórias de vida**. São Paulo: Vertice, Revista dos Tribunais, 1988.
- TEVES, Nilda & RANGEL, Mary (orgs). **Representação Social e Educação**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.
- THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- VELHO, Gilberto. *Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica*. In: VELHO, Gilberto & ALVITO, Marcos (orgs). **Cidadania e Violência**. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV, 1996.
- VINYAMATA, Eduard e colaboradores. *Aprender a partir do conflito*. Conflitologia e Educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- XAVIER, Maria Luisa (org). **Disciplina na escola - Enfrentamentos e reflexões**. Porto Alegre: Mediação, 2002.