



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CENTRO DE HUMANIDADES  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**KILDILENE CARVALHO MATOS MOTA**

**DA CONCEPÇÃO DO BULLYING AO FENÔMENO DA VIOLÊNCIA COMO  
MANIFESTAÇÃO DA ALIENAÇÃO: UMA ANÁLISE ONTO-HISTÓRICA.**

**FORTALEZA**

**2015**

**KILDILENE CARVALHO MATOS MOTA**

**DA CONCEPÇÃO DO BULLYING AO FENÔMENO DA VIOLÊNCIA COMO  
MANIFESTAÇÃO DA ALIENAÇÃO: UMA ANÁLISE ONTO-HISTÓRICA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação Brasileira. Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Frederico Jorge Ferreira Costa.

**FORTALEZA**

**2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca de Ciências Humanas

- 
- M871d Mota, Kildilene Carvalho Matos.  
Da concepção do bullying ao fenômeno da violência como manifestação da alienação : uma análise onto-histórica / Kildilene Carvalho Matos Mota. – 2015.  
90 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2015.  
Área de Concentração: Educação.  
Orientação: Prof. Dr. Frederico Jorge Ferreira Costa.
- 1.Assédio. 2.Ontologia. 3.Violência. I. Título.

CDD 302.343

---

**KILDILENE CARVALHO MATOS MOTA**

**DA CONCEPÇÃO DO BULLYING AO FENÔMENO DA VIOLÊNCIA COMO  
MANIFESTAÇÃO DA ALIENAÇÃO: UMA ANÁLISE ONTO-HISTÓRICA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação Brasileira. Área de concentração: Educação.

Aprovada em: 18/03/2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Frederico Jorge Ferreira Costa (Orientador)  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

---

Prof. Dr. Valdemarin Coelho Gomes  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ruth Maria de Paula Gonçalves  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

A Deus.

Aos meus grandes amores, Ricardo, Pedro  
Enzo e Zoé.

## AGRADECIMENTO

A Deus, pela fidelidade, bondade, misericórdia e por tornar possível essa conquista.

Aos meus pais, pelo apoio irrestrito e amor aos meus filhos que tantas vezes durante esse processo precisaram contar com a casa dos avós.

Ao meu Ricardo, meu amor, pelo companheirismo ímpar, cumplicidade e amizade indispensáveis.

Ao meu Pedro Enzo, filho tão amado, pelas muitas vezes em que “nosso tempo” foi roubado pela escrita desse trabalho.

À minha Zoé, filha preciosa gerada durante esse processo, por completar nossa felicidade!

À Prof<sup>a</sup> Dra. Susana Jimenez, pelo carinho com o qual nos recebeu no seio do Marxismo Ontológico, pela preciosidade dos seus ensinamentos, pelo seu legado, e principalmente, por sua amizade.

Ao Prof. Dr. Frederico Jorge Ferreira Costa, pela orientação e compreensão durante esse processo.

Ao Prof. Dr. Valdemarin Coelho Gomes pela atenção aos detalhes e contribuições tão necessárias para este trabalho.

À Prof<sup>a</sup> Dra. Ruth Maria de Paula Gonçalves pela doçura ao dizer o que precisa ser dito.

Aos companheiros do IMO pela congruência de ideais.

À amiga Daniele Kelly, pela amizade sempre tão disponível e sincera.

“E a introdução da pólvora e das armas de fogo não foi precisamente um ato de violência, mas um progresso industrial e, portanto, um progresso econômico. A indústria não perde o seu caráter de indústria por se destinarem os seus produtos a destruir e não a criar os objetos. E a adoção das armas de fogo não somente revolucionou os métodos de guerra, como também as instituições políticas de poderio e de dominação. Para conseguir pólvora e armas de fogo, faziam falta indústria e dinheiro, e ambos estes elementos estavam em mãos da burguesia das cidades.” (ENGELS, 1979).

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo demonstrar, à luz da ontologia marxiano/lukacsiana, uma das faces que a violência assume no contexto de crise estrutural do capital: bullying, palavra de origem inglesa, sem correspondente para a língua portuguesa. Compreendemos que nossa análise deve partir da compreensão do pilar que estrutura a sociedade em que vivemos que é a relação capital-trabalho para a produção de mercadorias. Por esta razão, para darmos conta de nosso objeto, lançaremos mão dos seguintes autores: Engels (1979), que trata da teoria da violência; enquanto Marx (2008) analisa o caráter estranhado do trabalho, estranhamento esse que se desdobra inclusive sobre o que este pensador denominou autoalienação (sobre o indivíduo e sua relação com o gênero humano); Mészáros (2006), que tomou para si a tarefa de analisar as características da sociedade capitalista sob a crise inédita desse sistema, crise essa que agudiza os problemas da humanidade, o que, por conseguinte, acentua as formas de manifestação da violência. Ancoramo-nos nesses autores para demonstrar que são limitadas as análises empreendidas por diversos autores, de acordo com os quais o bullying se refere a atos violentos, sem motivação aparente, praticada entre estudantes no âmbito escolar, cujo fenômeno vem sendo estudado desde a década de 1970 em todo o mundo. Silva (2010) afirma que o fenômeno é um problema de saúde pública; Fante e Pedra (2008) afirmam que é necessário reconhecer o fenômeno, a fim de diferenciá-lo das demais formas de violência. Na contramão das análises desses autores, entendemos que o bullying, não representa efetivamente um fenômeno novo, pois em sua essência está ancorado nos condicionantes histórico-sociais cujo entendimento é fornecido pelo legado marxiano. Por fim, é somente esse legado que nos permite compreender a célula que preside a sociabilidade específica, a mercadoria. É a partir dessa célula que podemos entender o processo de desumanização dos próprios homens, do qual o bullying é expressão.

**Palavras-chave:** Ontologia. Bullying. Violência.



## ABSTRACT

This work aims to demonstrate, in the light of Marxian / Lukacsian ontology, one of the faces that violence takes in the context of structural crisis of capital: bullying, english word without corresponding to the Portuguese language. We understand that our analysis must start from the understanding of the pillar structure society in which we live which is the capital-labor relation to the production. For this reason we will launch hand of the following authors: Engels (1979), which deals with the theory of violence; while Marx (2008) analyzes the estranged character of the work, this estrangement that unfolds including about what this thinker named autoalienação (on the individual and their relationship with the human race); Mészáros (2006), which took upon itself the task of analyzing the characteristics of capitalist society under the unprecedented crisis of this system, a crisis that exacerbates the problems of humanity, which therefore accentuates the manifestations of violence. These authors demonstrate that the analyzes undertaken by various authors are limited, according to which bullying refers to violent acts without apparent motivation, practiced among students in schools, which phenomenon has been studied since the late 1970 worldwide. Silva (2010) states that the phenomenon is a public health problem; Fante and Pedra (2008) claim that it is necessary to recognize the phenomenon in order to differentiate it from other forms of violence. Contrary to the analysis of these authors, we understand that bullying is not actually a new phenomenon, because in its essence is anchored in historical and social conditions whose understanding is provided by the Marxian legacy. Finally, it is only this legacy that allows us to understand the cell who chairs the specific sociability, merchandise. It is from this cell we can understand the process of dehumanization of men themselves, of which bullying is expression.

**Keywords:** Ontology. Bullying. Violence.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2</b>	<b>BULLYING - CONCEITO</b> .....	16
<b>2.1</b>	<b>Bullying: a breve e recente história</b> .....	19
<b>2.2</b>	<i>Bullying x Suicídio – do fim ao começo</i> .....	21
<b>2.3</b>	<i>O panorama geral</i> .....	23
<b>2.4</b>	<i>A violência – conceito e perspectiva histórica</i> .....	27
<b>3</b>	<b>O COMPLEXO DO TRABALHO: ALIENAÇÃO /ESTRANHAMENTO</b> .....	32
<b>3.1</b>	<b>Função ontológica do trabalho: A base ontogenética do ser social</b> .....	33
<b>3.2</b>	<i>As esferas ontológicas</i> .....	33
<b>3.3</b>	<i>A prévia-ideação ou teleologia</i> .....	35
<b>3.4</b>	<i>Causalidade dada e causalidade posta</i> .....	37
<b>3.5</b>	<i>Objetivação/Exteriorização</i> .....	39
<b>3.6</b>	<i>As comunidades primitivas, o uso da violência e o surgimento da sociedade de classes</i> .....	40 42
<b>3.7</b>	<i>O trabalho alienado como matriz da sociedade de classes</i> .....	43
<b>3.7.1</b>	<i>Estranhamento: exteriorização e a vendabilidade universal</i> .....	44
<b>3.7.2</b>	<i>O estranhamento em relação ao produto</i> .....	45
<b>3.7.3</b>	<i>O estranhamento no interior da sua própria atividade – a produção</i> .....	46
<b>3.7.4</b>	<i>O estranhamento de si mesmo</i> .....	47
<b>3.7.5</b>	<i>O estranhamento em relação aos outros homens</i> .....	
<b>4</b>	<b>DA VIOLÊNCIA AO BULLYING: MÉTODO, DADOS E ANÁLISE</b> .....	48
<b>4.1</b>	<i>O método – Materialismo Histórico Dialético</i> .....	50
<b>4.2</b>	<i>Delimitando a amostra da pesquisa</i> .....	54
<b>4.3</b>	<i>Aspectos políticos-filosóficos do Mapa da Violência</i> .....	55
<b>4.4</b>	<i>A evolução da violência no Brasil e na América Latina</i> .....	57
<b>4.5</b>	<i>O Bullying, seus números e a relação com a violência</i> .....	64
<b>4.6</b>	<i>A violência na contemporaneidade</i> .....	75
<b>4.7</b>	<i>O conjunto de sentidos e significados sociais da violência</i> .....	76
<b>4.8</b>	<i>As vítimas e os algozes da violência cotidiana</i> .....	78
<b>4.9</b>	<i>A semelhança e discrepância entre a violência e o bullying</i> .....	79
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	82
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	88

## 1 INTRODUÇÃO

Antes de se situar o objeto desta investigação, é necessário que se explicita a linha teórico-metodológica na qual este trabalho se situa. Como está presente no título da pesquisa, pretende-se investigar o *bullying* a partir de uma análise onto-histórica. Uma análise “onto” se refere à ontologia que requer a recuperação da essência do ser, e histórica refere-se obviamente ao processo pelo qual os homens modificam a natureza e se modificam, desde que se constituíram como homens sociais, através do trabalho. Portanto esta perspectiva parte do princípio de que o homem só se fez homem social através do trabalho que é o fundamento da sociedade.

Outro princípio norteador desta análise é que se vive em uma sociedade de classes, portanto as relações estabelecidas nesta sociedade capitalista são próprias, inerentes a este *modus operandi*. O trabalho é um complexo que funda e permeia toda a totalidade social, educacional, biológica, psicológica, histórica, política, econômica, legal e todos os outros complexos existentes. O fato de vivermos em uma sociedade de classes quer dizer que nossa sociedade se estrutura a partir da relação de dominação e expropriação de uns sobre o trabalho dos outros.

O método que será utilizado para tal análise reside na perspectiva do materialismo histórico-dialético, por se considerar que é através da materialidade construída é que se organizaram os homens. Foge-se nesta perspectiva teórica, veementemente das concepções “idealistas” que pautam o mundo dos homens pelo mundo das idéias. Considera-se que o mundo dos homens se organiza e desenvolve a partir das condições materiais objetivas pelas quais os homens produzem riqueza através do trabalho.

Ao abrir uma página da internet em qualquer site de pesquisa e digitar a palavra *Bullying*, encontrar-se-á dezenas de artigos, questionários, livros e pesquisas com este tema. Capas de revistas de diversas áreas: medicina/psiquiatria, psicologia, sociologia, psicopedagogia, educação dentre outras.

A violência no mundo dos homens não se trata de um assunto novo, pois há relatos de sua existência desde a pré-história, possivelmente tenha se agravado de forma mais contundente pela divisão das classes sociais, mas os primeiros estudos da categoria *bullying* datam apenas da década de 1970 apresentando os primeiros resultados em 1989 pelo Norueguês Dan Olweus, explorada a seguir.

Exemplo curioso dentro da literatura é o caso do livro *Tom Brown's School Days*, de Thomas Hughes, escrito na Inglaterra no século XIX que trata do menino Brown que era aterrorizado pelo seu colega Flashman na escola para garotos Rugby. O livro é considerado por muitos como uma obra autobiográfica. A violência é relatada, mas a categoria só foi criada aproximadamente um século depois, portanto o fenômeno só passou a ser objeto de estudo científico na década de 1970, na Suécia.

Na década de 1980 o assunto retomou o interesse público nos países escandinavos, pois o suicídio de três estudantes com idade entre dez e quatorze anos, motivado aparentemente pelas relações de *bullying* na escola, chocou a população norueguesa no final de 1982, desencadeando um renovo no interesse pelo tema. Desde então, Dan Olweus, professor da Universidade da Noruega e pioneiro nas pesquisas envolvidas com essa temática, passou a pesquisar e coletar dados do fenômeno.

No Brasil, os estudos sobre o tema ainda são recentes, se for comparado com os estudos pioneiros. Dentre os estudiosos brasileiros, pode-se destacar os estudos de Lúcia Helena Saavedra (2003), Dr. Aramis Lopes Neto (2003), Cleo Fante (2005), Ana Beatriz Barbosa Silva (2010) dentre outras centenas de artigos, periódicos, projetos, monografias e diversas publicações em geral.

O fato é que este tema nos últimos dez anos conquistou um espaço astronômico nos debates, novelas, noticiários, jornais e todos os outros meios de comunicação em todo o mundo. Talvez isto se explique pelos trágicos desfechos que muitos casos de *bullying* tiveram nos últimos anos. Os autores que mais escrevem sobre este fenômeno são educadores, psiquiatras e psicólogos por acreditarem que se trata de um problema de ordem psicológica, interpessoal ou intrapessoal.

Talvez por apresentar conseqüências muito negativas no decorrer da vida das pessoas envolvidas com o fenômeno, o *bullying* já é considerado como problema de saúde pública por muitos profissionais da medicina. É o que nos diz a médica e psiquiatra Ana Beatriz Barbosa Silva:

Não tenho dúvidas de que o bullying não pode mais ser tratado como um fenômeno exclusivo da área educacional. Atualmente ele já é definido como um problema de saúde pública e, por isso mesmo, deve entrar na pauta de todos os profissionais que atuam na área médica, psicológica e assistencial de forma mais abrangente. A falta de conhecimento sobre a existência, o funcionamento e as conseqüências do bullying propicia o aumento desordenado no número e na gravidade de novos casos, e nos expõe a situações trágicas isoladas ou coletivas que poderiam ser evitadas. (SILVA, 2010, p. 14).

Apesar de o tema em questão ter gerado bastante interesse na sociedade e na academia, os autores, em sua imensa maioria, que se propõem a escrever sobre o *bullying* parecem não apresentar uma abordagem que considere a totalidade do problema, pois ora o consideram dissociados dos aspectos históricos, ora dos determinantes sociais. Portanto, considerando que os autores marxistas e textos marxianos perseguem a perspectiva da totalidade como categoria de análise, elegeram-se os autores a seguir como referenciais para tal análise: Marx, Engels, Ponce, Mézaros, Odália, Jimenez e Segundo a partir da categoria da violência, por se acreditar que o *bullying* não deve ser interpretado de outra forma senão como violência, já que em sua essência, ele representa a violência.

Não se ignora que os autores escolhidos não elegem com excelência a violência em suas temáticas, mas apresentam subsídios teóricos para que se busque fazer tal relação, construindo assim uma análise necessária fundada neste referencial.

E, como já se pode supor, a violência que está se manifestando na escola, não é outra, senão a que se manifesta em todas as esferas da sociedade de classes na qual se vive. Portanto, o *bullying*, evidentemente, não pode ser considerado isolado do todo social, portanto cabe neste trabalho perseguir as respostas as seguintes questões: Considerando que a violência não é efetivamente um fenômeno recente no cenário mundial, quais as justificativas que fundamentam esta preocupação com a violência na contemporaneidade? Qual o conjunto de sentidos e significados sociais que tem levado as pessoas a perpetuarem a violência na contemporaneidade? Considerando o contexto histórico da humanidade, quem são predominantemente as vítimas e os algozes da violência cotidiana? Quais os pontos de semelhança e discrepância entre a violência encontrada na sociedade e o bullying – violência escolar? A escola tem o poder de romper com a cultura da violência? Quais seriam os limites de alcance do trabalho dos educadores?

## 2 BULLYING- CONCEITO

Etimologicamente o termo *bullying* deriva da palavra anglo-saxônica *bully* que na língua portuguesa corresponde a valentão, brutamontes, tirano ou brigão. Como verbo, *bully* corresponde a amedrontar, oprimir ou tyrannizar; acrescido à terminação *ing* que submete a forma verbal ao gerúndio, portanto, ao pé da letra o *bullying* significa, na língua portuguesa, uma expressão parecida com **ato de valentão**. Se for analisado a partir da nossa impressão imediata, pode-se supor que o *valentão* pratica a ameaça e a opressão dentre outros tipos de violência. *Bullying* ainda não tem tradução na língua portuguesa. Na maioria dos países onde o fenômeno é analisado, emprega-se o termo em inglês. Embora alguns países utilizem outros termos sem que se perca a significação.<sup>1</sup>

O termo *bullying* é utilizado para nomear diversos atos violentos, sem motivação aparente (segundo os autores referenciados) praticados repetidamente entre estudantes no âmbito escolar. O termo foi adotado da literatura psicológica anglo-saxônica para mencionar comportamentos hostis, repetitivos e agressivos na escola. É o que nos diz Lopes Neto (2003, p. 244, grifos nosso):

*Bullying* compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder. Portanto, os atos repetidos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de poder são características essenciais de *bullying*, que tornam possível a intimidação da vítima.

Assim, o termo *bullying* abrange diversos tipos de atitudes violentas como a violência verbal, física, sexual, moral, material, virtual e psicológica. Portanto, inúmeras ações, todas de cunho violento e envolvendo crueldades realizadas no âmbito escolar são compreendidas como *bullying*. Leiamos nas palavras de outro estudioso do assunto as possíveis atitudes as quais se pode caracterizar o fenômeno. Segundo Fante e Pedra (2005, p. 36) diversas atitudes podem ser caracterizadas como *bullying*, dentre elas:

[...] apelidar, ofender, “zoar”, “sacanear”, humilhar, intimidar, “encarnar”, constranger, discriminar, aterrorizar, amedrontar, tyrannizar, excluir, isolar, ignorar, perseguir, chantagear, assediar, ameaçar, difamar, insinuar, agredir, bater, chutar, empurrar, derrubar, ferir, esconder, quebrar, furtar e roubar pertences.

<sup>1</sup> Segundo Fante e Pedra (2008) são usados, por exemplo, *mobbing*, na Noruega e Dinamarca; *mobbing*, na Suécia e na Finlândia; *harcèlement quotidien*, na França; *prepotenza* ou *bullismo*, na Itália; *yjime*, no Japão; *Agressionen unter Schülern*, na Alemanha; *acoso* e *amenaza* entre escolares ou *intimidación*, na Espanha.

Outro termo semelhante ao *bullying* é o *mobbing* empregado em outros países. Há algumas semelhanças entre os dois conceitos - ambos são empregados para se referir a uma situação em que uma pessoa agindo sozinha ou contando com o apoio de um grupo tem como finalidade o abuso de outra pessoa. A raiz inglesa “mob” é utilizada para se referir a um grupo de pessoas que comete assédio contra outras. Assim, o termo *mobbing* é utilizado com frequência para definir o abuso de poder entre adultos nos seus ambientes laborais, exercendo pressão ou ameaça em algum trabalhador, enquanto o termo *bullying* é utilizado para definir esse abuso no ambiente escolar. No Brasil, utilizamos com frequência o termo “assédio moral”, para esse tipo de situação, onde o trabalhador sofre a pressão ou ameaça.

Ao se deparar com as concepções de *bullying* dos autores supracitados, caminha-se na direção de concluir peremptoriamente que os autores concordam no seguinte delineamento: *Bullying* compreende diversas formas de violência, de caráter repetitivo, sem motivação evidente, no contexto escolar, entre estudantes (iguais).

A partir do conceito, pode-se extrair a informação mais relevante que identifica o *bullying* – a violência. Qualquer um dos atos nomeados pelos autores refere-se essencialmente a uma forma de violência – velada ou explícita / material ou imaterial / física ou psicológica / de cunho moral ou ideológico / generalizada ou pontual / individual ou grupal / amena ou acentuada, não importa exatamente a forma, refere-se a uma forma de violência, portanto afirma-se que a essência do *bullying* é violência.

Ao caracterizar o *bullying* como violência, tem-se de considerar os condicionantes históricos do surgimento da violência na história dos homens como pré-requisito para entendermos o percurso que cumpre o fenômeno da violência desde seu surgimento até a contemporaneidade. Constituir o *bullying* como um fenômeno novo incide num erro sociológico primário já que, apesar de apresentar um contexto sócio-cultural específico, não se trata de um acontecimento efetivamente novo – violência entre homens. Aliás, tal violência, como já foi dito, foi inaugurada provavelmente ainda nas comunidades primitivas na guerra entre tribos. Ir-se-á em breve insistir nas razões que levaram os modismos pedagógicos a constituírem uma categoria nova para se referir a um fenômeno tão antigo e tão conhecido pela espécie humana.

O primeiro aspecto que se pretende expor se delimita no fato de se tratar de uma violência repetitiva. Este aspecto merece uma atenção especial. Se a violência é repetitiva, significa dizer que a vítima não é escolhida ao acaso, mas há algo de específico na pessoa

agredida que motiva tal ato – a cor da pele, o modo de se vestir, a voz, a estatura, a postura dentre outras. Numa análise mais geral, poderia se aferir que as subjetividades não se reconhecem, portanto se estranham. O processo de violência é desencadeado por um processo anterior de estranhamento do gênero humano. Eu, estudante, ser humano do sexo masculino não me reconheço no outro estudante, ser humano do sexo masculino. As circunstâncias diversas que nos separam são predominantes às circunstâncias genéricas humanas que se identificam. Talvez possamos concluir prematuramente que o caráter repetitivo da violência indica que, as circunstâncias diversas que causam estranhamento não têm caráter transitório, mas permanente.

O segundo aspecto específico se refere a não apresentação da motivação evidente. Ora, se a agressão se repete, significa dizer que há algo de específico naquelas pessoas que são agredidas. A motivação da violência é o estranhamento, o que não está evidente é qual dos caracteres pessoais causa o estranhamento no outro ser genérico.

O terceiro aspecto que caracteriza o fenômeno precisamente ao contexto escolar. Tente-se uma apreciação empírica ao ambiente escolar no sentido de se entender quais os agravantes para o surgimento ou agravamento dos conflitos. Se o ambiente escolar contemporâneo nos parece um ambiente mais regulado, mais controlado, sistematizado do que a própria residência dos estudantes, como pode propiciar aos estudantes momentos livres de agressão? Se nas ruas a violência entre jovens é uma constante, porque a escola estaria livre disso? Porque a escola propicia aos alunos a vigilância de alguns adultos capacitados a lidar com os conflitos. Resposta errada. Encontra-se aqui, na ascensão do tema uma tentativa de responsabilização da escola, mais uma vez, do caos social. Por que procurar respostas na escola se o fenômeno é social? A barbárie que é própria do acirramento das relações capitalistas de competitividade e de concorrência. Ora, estranha-se o outro porque compara-se comigo. Compete-se o tempo todo. As relações de estranhamento existentes na relação trabalhador-trabalho, trabalhador-produto, trabalhador-trabalhador e trabalhador-gênero humano são reverberadas para a escola por diversas razões, dentre elas porque lá se encontram filhos dos trabalhadores que reproduzem a relação de estranhamento entre classes e de mesma classe, porque o processo de alienação produz e reproduz tais relações no seio da classe trabalhadora. Outra relação que é reverberada na escola refere-se à competição, quer seja do trabalhador contra o seu ser genérico, quer seja do capitalista na relação de concorrência pelo mercado.

O último aspecto que se refere ao fato do *bullying* se apresentar somente na relação entre iguais. Este aspecto apresenta uma ingênua idéia de que a escola consegue



manter certa pseudo-homogeneidade dos alunos, portanto segmenta a violência entre iguais. O fato é que, como já foi dito, os alunos oriundos das classes trabalhadoras terminam por reproduzir as relações de segregação das pessoas que não conseguem satisfazer aos ideais de mercado, portanto o estranhamento se reverbera na irreconciliável luta de classes e também no próprio interior da classe trabalhadora. Nestas relações estão implícitas também a relação da produtividade defendida “com unhas e dentes” pela ideologia capitalista. Na perspectiva da produtividade capitalista os indivíduos que não se encontram aparentemente dentro da média possível de produtividade sofrem com sanções de diversos tipos, inclusive pelos seus iguais que se vêem obrigados a acompanharem os ditames do mercado. Em nome da produtividade cria-se uma série de concepções, sem saber sequer que reproduzem as relações de mercado: Os magros demais são fracos; Os gordos são lentos; Os baixinhos não alcançam; Os de óculos são frágeis; Os piores, aqueles que não contribuem com o consumo, são obsoletos, cafonas.

Apresenta-se em seguida uma breve retrospectiva do surgimento do termo estudado nos meios acadêmicos.

## **2.1 Bullying – A breve e recente história**

Diversos pesquisadores do *Bullying* reconhecem que o fenômeno é obviamente tão antigo quanto a escola, já que os autores criadores da categoria a delimitaram ao espaço escolar, não lhes restava concluir nada além disso. O primeiro registro extraoficial que se tem notícia se refere ao livro *Tom Brown's School Days*, de Thomas Hughes, escrito na Inglaterra no século XIX que trata do menino Brown que era aterrorizado pelo seu colega Flashman na escola para garotos Rugby. Embora alguns autores reconheçam este exemplo como uma das primeiras iniciativas que tratam da temática e por isso consideram relevante, atribuem a década de 70 o início dos trabalhos científicos sobre o assunto.

Ainda na década de 70 surgem as primeiras pesquisas com este tema. Foram realizadas em 1972 e 1973, na Escandinávia, onde a sociedade percebeu e demonstrou preocupação com o comprometimento que a violência escolar provocava nos seus filhos. O professor da Universidade de Bergen – Noruega (1978 -1993), Dan Olweus deu início aos trabalhos de pesquisa investigando nas instituições escolares sobre os papéis desempenhados nas práticas de *bullying*, tanto agressores quanto vítimas foram ouvidas sobre o fenômeno. Sua pesquisa reunia inicialmente cerca de oitenta e quatro mil alunos, quatrocentos educadores e mil pais de alunos entre períodos variados de ensino. A pesquisa inicial foi

realizada com o uso de questionários propostos pelo professor, por julgar moroso o procedimento de observação direta ou indireta do fenômeno nas escolas. O questionário consistia em 25 questões de múltipla escolha com o intuito de avaliar a natureza e ocorrência do *bullying* nas escolas norueguesas, visando verificar assim a sua repetição, os tipos de investidas, locais com maior incidência de agressões na escola e quais as características gerais desses agressores.

Na década seguinte o assunto retomou o interesse público nos países Escandinavos, pois o suicídio de três estudantes com idade entre dez e quatorze anos, motivado pelas relações de *bullying* na escola, chocou a população Norueguesa no final de 1982, desencadeando um renovo no interesse pelo tema.

Os resultados iniciais da pesquisa de Olweus foram divulgados em 1989 e verificou-se que um em cada sete alunos estaria envolvido de alguma forma com o *bullying*, seja na forma de agressor, vítima ou observador. Com os dados da pesquisa, Olweus publicou em 1993 o livro “Bullying at School” onde ele disponibilizava os resultados de seu estudo e apresentava algumas propostas de intervenção, além de oferecer uma lista de indícios para auxiliar na identificação de casos de vitimização na escola, bem como apontar para a identificação dos papéis em que cada indivíduo estaria exercendo em cada caso de *bullying*, podendo ser vítima, espectador ou agressor.

Quando se lê que a violência nas escolas é tão antiga quanto a própria escola, surge imediatamente um questionamento: Por que então a categoria do *Bullying* só surge na década de 70 no mundo? Esta é uma pergunta inquietadora. A resposta estaria simplesmente no número de suicídios juvenis? Há indicadores históricos que relacionam a década de 70 à crise do petróleo e também ao começo da crise estrutural do capital segundo Istvan Mészáros. A resposta talvez esteja nas classes sociais as quais se encontram os jovens suicidas. Talvez tenha chamado a atenção o fato de jovens de famílias abastadas cometerem suicídio. O certo é que a classe trabalhadora sempre conviveu com índices de violências alarmantes, mas quando atinge a outra camada – burguesa - surge à necessidade de se investigar as causas e as conseqüências do fenômeno. Toma-se um problema que sempre existiu e se veste nele uma roupa burguesa, aparentemente sem preconceito de classe.

Na perspectiva a qual esta pesquisa se situa, a violência, percorre a trajetória humana logo após a divisão social do trabalho, com a instituição da propriedade e da sociedade de classes. Considerar-se-á que a escola pública é uma instituição típica do Estado

liberal burguês<sup>2</sup>, que congrega crianças e adolescentes, portanto no contexto da sociedade de classes e do trabalho estranhado tornando-se inevitável a relação de estranhamento do homem pelo homem. O *bullying* se situa na escola porque é lá que as subjetividades convergem e divergem, onde reverberam os discursos de mercado da produtividade e da competição capitalista.

## 2.2 *Bullying* x Suicídio – do fim ao começo

Abordar o suicídio neste capítulo no sentido de cercar aspectos do fenômeno, não significa dizer que se trata de uma categoria central ou de grande relevância neste trabalho. Representa apenas uma tentativa dialética de fazer o caminho contrário – do fim ao começo.

Na verdade, o suicídio não é necessariamente o desfecho dos casos de *bullying*, mas por causa desta possibilidade justificou-se a atenção dedicada ao assunto no mundo inteiro. Certamente o suicídio pode não ser diretamente associado ao *bullying*, mas pode ser diretamente associado ao conceito de dor, sofrimento, depressão dentre outros sintomas característicos das vítimas de violência, na escola ou fora dela.

O que levou a Noruega em 1980 a desenvolver uma grande pesquisa sobre o tema – *bullying*, mais tarde expandida para inúmeros países europeus e tendo seus reflexos chegados ao Brasil nos anos 90 foi o suicídio de três jovens noruegueses vítimas de *bullying* no âmbito escolar. Fante e Pedra (2008, p. 36) dizem que:

As iniciativas foram provocadas pelo aumento do número de suicídios entre crianças e adolescentes, especialmente na Europa. Esse fato fez com que os pesquisadores buscassem suas principais causas, encontrando entre elas os maus-tratos praticados por parte dos companheiros de escola.

As relações permeadas pelos maus-tratos (violência) vêm desencadeando suicídios ao longo dos séculos, e suas causas são provenientes das próprias deformidades existentes na nossa sociedade. Em seu texto sobre o suicídio, cujo título original é *Peuchet: vom Selbstmord* [Peuchet: sobre o suicídio], Marx vem trazer uma crítica à vida privada e a certeza de que há pessoas que, ao serem submetidas a situações de caos social – sintomas da sociabilidade capitalista – sucumbem e não resistem, portanto definham de forma lenta ou imediata – suicidam-se. Para Marx (2011)

---

<sup>2</sup> O Estado burguês – criado e mantido com a finalidade de manter a propriedade privada e os benefícios daqueles que são proprietários dos meios de produção. Sustentáculo da ordem capitalista.

Embora a miséria seja a maior causa do suicídio, encontramos-lo em todas as classes, tanto entre ricos ociosos como entre os artistas e os políticos. A diversidade de suas causas parece escapar à censura uniforme e insensível dos moralistas.(p.24)

Embora o suicídio seja considerado para alguns como antinatural a ponto de não poder ser considerado como um ato de coragem, já que a coragem verdadeira seria lutar contra suas causas e não se ver sucumbir ante as retaliações, ou ainda ser o suicida digno de tormentos pós-morte, Marx e Peuchet consideram não haver nada de antinatural no suicídio, já que é um ato consumado com frequência e que seria impossível definir quem apresenta mais coragem se um soldado que desafia a morte no campo de batalha ou o suicida que decidiu dar cabo à sua vida por sofrer todas as agruras da hodierna forma de sociabilidade. Marx (2011, p. 25, grifos do autor): “O que é contra a natureza não acontece ao contrário, está *na natureza de nossa sociedade* gerar muitos suicídios, ao passo que os tártaros não se suicidam”.

Apesar dos suicidas carregarem o opróbrio imposto ao seu ato que seria um ato de covardia, um crime contra a sociedade, suas leis e a honra, as maldições póstumas não conseguem conter sua prática e não parecem surtir muitos efeitos em quem o praticou. Além do mais, se há um culpado para o suicídio, não seria exatamente aquele que o praticou. Marx (2011, p. 27) nos diz que:

[...] quando se vê a quantidade incrível de classes que, por todos os lados, são abandonadas na miséria, os párias sociais, que são golpeados com um desprezo brutal e preventivo, talvez para dispensar-se do incomodo de ter que arrancá-los de sua sujeira; quando se vê tudo isso, então não se entende com que direito se poderia exigir do indivíduo que ele preserve em si mesmo uma existência que é espezinhada por nossos hábitos mais corriqueiros, nossos preconceitos, nossas leis e nossos costumes em geral.

Marx vem elucidar que compreender corretamente esse ato extremado da alienação humana sob a égide do capital não poderia se limitar às causas psicológicas, mas seria a renúncia individual a uma existência apócrifa, distanciada do gênero humano. Vê-se que, na ausência de algo melhor, “o suicídio é o último recurso contra os males da vida privada”. (Marx, 2011, p. 48)

Um aspecto que não pode ser desconsiderado na análise do suicídio situa-se na tendência que a ciência cooptada pelo logicismo<sup>3</sup> acadêmico capitalista separa, segmenta, esquarteja a realidade para analisá-la desconectada, isolada no sentido de os determinantes sócio-históricos desaparecerem, restando-lhes uma leitura imanente do fenômeno.

---

<sup>3</sup> Logicismo – palavra usada neste contexto para definir uma degenerescência da lógica. Uma deturpação conceitual da lógica em favor da reprodução.

### 2.3 O panorama geral

Na Noruega, os estudos realizados por Dan Olweus (1991) indicavam que cerca de 15% dos estudantes estariam envolvidos com bullying, ou seja, um em cada sete alunos matriculados na educação básica daquele país protagonizaria ou antagonizaria o fenômeno.

Segundo Fante e Pedra (2008) uma pesquisa realizada pela UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) em 21 países que fazem parte do OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) sobre a qualidade de vida das crianças e adolescentes mostram altos índices de bullying no âmbito escolar. A maior incidência de acordo com a pesquisa se encontra em Portugal, Suíça e Áustria, que apresentam 40% das vítimas do fenômeno.

De acordo com o Departamento de Justiça dos Estados Unidos, uma de cada quatro crianças sofre bullying na escola em um mês. Nesta perspectiva, pode-se supor que cerca de 160 mil alunos americanos faltam às aulas diariamente por medo de sofrer bullying. Conforme pesquisa realizada pelo *Center for Disease Control* cerca de 81% dos estudantes admitiram praticar bullying e os estudos vem revelando que 37 das tragédias ocorridas nas escolas daquele país, 2/3 dos protagonistas procuravam um meio para se vingar das perseguições que sofriam na escola.

Fante e Pedra (2008) afirmam que os índices do fenômeno estão aumentando e de acordo com os autores, este aumento estaria relacionado à tendência da vítima de reproduzir os maus tratos sofridos. Afirmam Fante e Pedra (2008, p. 51):

Em 2000, os índices apontavam que 7 a 24% dos alunos estavam envolvidos. Hoje, os índices evidenciam crescente envolvimento, de 5 a 35%. Dados obtidos pelo Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientação sobre o bullying escolar (Cemeobes), em 2007, revelam que a média de envolvimento dos estudantes brasileiros é de 45% acima dos índices mundiais.

Os autores acreditam ainda que outros fatores influenciaram no aumento dos índices de bullying, dentre eles o estímulo à competitividade e individualismo em decorrência da obtenção de resultados nos exames vestibulares; desrespeito e desvalorização do ser humano; educação familiar permissiva e ausência de limites. Sobretudo, para Fante e Pedra (2008, p. 51):

A deficiência ou ausência de modelos educativos baseados em valores humanos, orientados para a convivência pacífica, solidariedade, cooperação, tolerância e respeito às diferenças, que despertam sentimentos de empatia, afetividade e compaixão.

Fante e Pedra realizaram no Brasil uma pesquisa pioneira entre 2000 e 2003 com 2 mil alunos de escolas públicas e privadas em São José do Rio Preto que indicava que 49% dos entrevistados estariam envolvidos com o fenômeno, sendo que 22% eram vítimas, 15% agressores e 12% vítimas agressoras<sup>4</sup>. Resultados similares foram encontrados pela Abrapia (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência) em 2002 no município do Rio de Janeiro, onde dos 5.875 estudantes, 40,5% estavam envolvidos com o bullying, sendo que 17% eram vítimas, 13% agressores e 11% vítimas agressoras (Lopes Neto e Saavedra, 2003). Em 2006, o ISME (International Society for Music Education), apresentou os resultados da pesquisa realizada em cinco países: Argentina, México, Brasil, Espanha e Chile. O Brasil liderou os índices de *bullying* mostrando que 33% foram insultados ou alvo de comentários maldosos, 20% apanharam e 8% foram assediados sexualmente, física ou verbalmente na escola (Lemos, 2006).

Segundo o sítio da Unesco, o livro “Violências nas escolas”<sup>5</sup> é o maior e mais completo estudo já feito sobre bullying na América Latina e reúne as percepções de alunos, pais e membros do corpo técnico-pedagógico de escolas públicas e privadas em 14 capitais brasileiras. A pesquisa foi desenvolvida na zona urbana de Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Pará, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Santa Catarina, São Paulo e em Brasília (DF).

O livro não usa o termo bullying, mas violência para dar uma idéia abrangente que incorpore não só os maus-tratos e uso de força ou intimidação na escola, mas também as dimensões sócio-culturais e simbólicas do fenômeno. Desse modo, o livro trata tanto da violência física, quanto da violência simbólica e institucional. Este fato pode indicar que os estudos institucionais oficiais não reconhecem o *bullying* em sua abrangência dada pelos autores referenciais citados anteriormente, já que o bullying se refere aos processos de violência escolar entre iguais.

A obra “Violências nas escolas” busca ainda apresentar uma visão da literatura que aborda o tema e analisar as percepções dos atores sobre as violências no ambiente interno

---

<sup>4</sup> Segundo Silva (2010) a vítima agressora é aquela que reproduz os maus-tratos sofridos como forma de compensação, ou seja, ela procura outra vítima, ainda mais frágil e vulnerável, e comete contra esta todas as agressões sofridas acionando o efeito cascata. Fante (2011) acrescenta que, a vítima agressora tende a buscar indivíduos mais frágeis para transformá-los em bodes expiatórios, na tentativa de transferir os maus-tratos sofridos.

<sup>5</sup> Segundo a UNESCO esta obra foi largamente distribuída em variadas localidades brasileiras, para universidades federais, bibliotecas públicas e universitárias e várias entidades governamentais federais, estaduais e municipais e sua versão impressa se encontra esgotada na Representação da UNESCO no Brasil. Mas a publicação se encontra disponível em pdf para download gratuito no site.

e no entorno escolar, o funcionamento e as relações sociais na escola e os tipos de ocorrência de *bullying* na escola.

A pesquisa apresentada neste livro revelou uma tendência à naturalização das percepções das violências nas escolas. O livro aponta algumas propostas para combater e prevenir o bullying que permanecem na esfera do lazer e da ocupação, inclusive abrindo as escolas nos finais de semana, integrando escola, família e comunidade no sentido de preservar o espaço físico da escola e resolver os problemas de má conservação do aparato mobiliário escolar.

O que marca tais estudos é que tais medidas podem amenizar ou “resolver” problemas bem específicos de violência em algum local ou em tal escola, mas o problema da violência deflagrada na sociedade permanece.

Nos últimos anos, a violência motivou dezenas de campanhas pela paz e não violência. Dentre elas, cita-se um movimento internacional que mobilizou vários Estados do mundo em prol desta causa. Ele foi denominado *Manifesto 2000 por uma cultura de paz e não violência*. Foi publicado em Português, Espanhol, Francês e Inglês, propondo aos cidadãos do mundo inteiro a tarefa de transformar *profundamente* a sociedade.

O Manifesto foi de iniciativa de personalidades ganhadoras do Premio Nobel da Paz, visando a chamar a responsabilidade do cidadão no que concerne a este ponto. A sensibilização objetiva

[...] converter em realidade os valores, a atitude, os comportamentos que fomentam a cultura e a paz. Porque cada um pode atuar no marco de sua família, de sua localidade, de sua cidade, de sua região e de seu país, praticando e fomentando, no dia-a-dia, a não-violência, a tolerância, o diálogo, a reconciliação, a justiça e a solidariedade.(UNESCO, 2013)

Em 4 de março de 1999, o Manifesto 2000 se fez público em Paris e se propôs colher adesões no mundo inteiro. O objetivo era reunir 100 milhões de assinaturas para entregá-las à Assembléia Geral das Nações Unidas (2000) no ano seguinte. O conteúdo do Manifesto basicamente sensibilizava os cidadãos do mundo todo a comprometerem, em todas as esferas da sua vida, com seis atitudes necessárias:

[...]**respeitar a vida e a dignidade de cada pessoa**, sem discriminação nem preconceitos; **praticar a não-violência ativa**, rechaçando a violência em todas as suas formas: física, sexual, psicológica, econômica e social, em particular em defesa dos mais fracos e vulneráveis, como as crianças e os adolescentes; **compartilhar meu tempo e meus recursos materiais** cultivando a generosidade a fim de acabar com a exclusão, a injustiça e a opressão política e econômica; **defender a liberdade de expressão e a liberdade cultural**, privilegiando sempre a escuta e o diálogo,

sem ceder ao fanatismo, nem à maledicência e ao rechaço do próximo; **promover um consumo responsável** e um modo de desenvolvimento que leve em conta a importância de todas as formas de vida e o equilíbrio dos recursos naturais do planeta; **contribuir para o desenvolvimento de minha comunidade**, propiciando a plena participação das mulheres e o respeito aos princípios democráticos, com o fim de criarmos juntos novas formas de solidariedade.

Outra iniciativa marcante foi instituir pela UNESCO a **Década Internacional para uma Cultura de Paz e Não Violência para as Crianças do Mundo** (2001 - 2010), no intuito de incentivar a criação de outros movimentos intersetoriais com esta mesma bandeira. A instituição divulga em seu sítio, também, as melhores práticas brasileiras que contribuem de forma direta para esta luta<sup>6</sup>.

No Brasil, em 2006 o Movimento pela paz (MOVPAZ) visitou diversos municípios do Ceará oferecendo um projeto de trabalho nas escolas e vendendo para os municípios um quite por escola, contendo vários livros, cds, dvds, pôsteres e palestras de orientação para utilizar o material. O projeto culminou em caminhadas pela paz em várias cidades do Ceará.

O MOVPAZ se utilizou da coletânea das ideias de pacificadores mundiais. Desta forma, tal projeto previa que cada sala de aula de cada escola se encarregaria de estudar o pensamento de um pacifista. Em ordem aleatória Sathia Sai Baba, Dalai Lama, Albert Schweitzer, Martin Luther King Jr, Marechal Rondon, Desmond Tutu, Mikhail Sergeyeovich Gorbachev, Steve Biko, John Lennon, Jesus Cristo, Chico Mendes, Madre Tereza de Calcutá, Mahatma Gandhi, Dom Helder Câmara, Henry David Thoreau, Francisco de Assis e Chico Xavier<sup>7</sup>.

Tendo definido o bullying, as principais ideias vigentes e pontuado iniciativas globais e locais de combate a este, agora buscar-se-á definir a violência e apresentar alguns aspectos históricos do desenrolar deste fenômeno.

---

<sup>6</sup>Programa Criança Esperança, Geração XXI projeto, Projeto Ibeji - Ações para a rejeição da violência "Like You" Campanha contra o preconceito, Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz Pessoas que faz Programa de Paz, Premio Escola: incentivo para prevenir DST, Ciência para Concurso de Paz e Desenvolvimento (link externo em Português), Selo Escola Solidária. Disponível em <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/special-themes/preventing-youth-violence/non-violence-education-in-brazil/#c154967>>. Acesso em 19/02/2013

<sup>7</sup> Disponível e <<http://educapaz-jaiartes.blogspot.com.br/2012/01/cultura-da-nao-violencia.html>>. Acesso em 19/02/2013.



## 2.4 A violência- conceito e perspectiva histórica

Como se tem dito no item anterior, o conceito do bullying se confunde, e muitas vezes, é substituído pelo de violência em diversos contextos. Enquanto o bullying se caracteriza por uma categoria recente, a violência é um fenômeno antigo e amplamente debatido há provavelmente centenas de anos.

Etimologicamente a palavra violência deriva do latim *violentia*, que significa "abuso de força", mas os diversos autores em seus contextos históricos têm reinventado este conceito. Os dicionários, em geral, repetem insipidamente sempre: “estado ou qualidade do que é violento”. Segundo o dicionário Aurélio *On line*, violência é:

Significado de Violência: 1 Estado daquilo que é violento; 2 Ato violento. 3 Ato de violentar; 4 Veemência; 5 Irascibilidade; 6 Abuso da força; 7 Tirania; opressão; 8 Constrangimento exercido sobre alguma pessoa para obrigá-la a fazer um ato qualquer; coação. (Disponível em <http://www.dicionariodoaurelio.com>)

O conceito de violência pode ser tão obvio ou tão simples já que o livro que tem por título “O que é violência” do Professor Nilo Odália simplesmente não o traz. Há outros autores que o consideram tão complexo que se torna difícil conceituar. Segundo Levinsky (2010)

Não há quem não identifique uma ação ou situação violenta, porém conceituar violência é muito difícil visto que a ação geradora ou sentimento relativo à violência pode ter significados múltiplos e diferentes dependentes da cultura, momento e condições nas quais elas ocorrem (prefácio)

É necessário também se considerar que o conceito de violência é relativo à cada época e civilização. Alguns autores contemporâneos como Pierre Bordieu e Jean Claude Passeron consideram inclusive o processo escolarizado como um processo de violência simbólica, já que impõe ao indivíduo uma série de normas e preceitos externos “violentando” seus hábitos e costumes.

Hanna Arendt, autora clássica de extrema relevância queixou-se da pouca importância dada ao tema na academia e procurou defini-la:

Ninguém que se tenha dedicado a pensar a história e a política pode permanecer alheio ao enorme papel que violência sempre desempenhou nos negócios humanos, e, à primeira vista, é surpreendente que a violência tenha sido raramente escolhida como objeto de consideração especial. (Na última edição da Enciclopédia de Ciências Sociais, a "violência" nem sequer merece menção.) Isto indica o quanto a violência e sua arbitrariedade foram consideradas corriqueiras e, portanto, desconsideradas; ninguém questiona ou examina o que é óbvio para todos. Aqueles

que viram apenas violência nos assuntos "sempre fortuitos, nem sérios nem precisos" (Renan), ou de que Deus sempre esteve com os maiores batalhões, nada mais tinham a dizer a história. Quem quer que tenha procurado alguma forma de sentido nos registros do passado viu-se quase que obrigado a enxergar a violência como um fenômeno marginal. (ARENDDT, 2005, p. 23).

Para Arendt a natureza da violência é instrumental para a qual os homens usam a fim de atingir determinados fins, como o poder. Arendt também distingue a violência do poder, do vigor e da força como categorias importantes nos estudos sobre a política. Esta autora define a natureza da violência e apresenta delineamentos, diferenciando-a de outras categorias importantes para o complexo da política:

Violência caracteriza-se por sua instrumentalidade, distinguindo-se do poder, do vigor, da força e, mesmo, da autoridade. A política constitui-se o horizonte de interpretação da violência, que não é nem natural, pessoal ou irracional. A violência contrapõe-se ao poder: de forma que onde domina um absolutamente, o outro está ausente. (ARENDDT, 2005, p. 25)

Quando Arendt diz que a violência contrapõe-se ao poder, ela se refere a violência como processo físico, ou seja, para exercer o poder deve-se utilizar da palavra e não da força. Percebe-se que Arendt não considera a palavra como instrumento possivelmente violento, portanto para esta autora a violência é necessariamente física, diferente de outros autores que especificam a violência simbólica, portanto imaterial.

Na Grécia antiga, a violência era conhecida como *hybris*, raiz de híbrido, ou seja, um idéia de miscigenação, algo que violava as leis naturais sagradas, portanto anti-natural. *Hybris* é a noção de algo desmedido, ao ultrapassar das fronteiras da natureza. Ato moralmente reprovável, que exigia imediata punição. Para Aristóteles, violência é eminentemente externa ao homem e que se opõe aos movimentos da sua natureza interior. Ela corresponde a uma alteração negativa que o obriga a agir contra a sua própria vontade.

Para Hegel, a violência é o próprio começo das relações entre os homens e é uma situação que esteve sempre presente na sua história. Para explicitar seu conceito, observe-se um trecho traduzido do original em *Ciência da lógica*:

A violência é a manifestação da potência [Erscheinung der Macht], ou a potência como algo exterior [die Macht als Äußerliches]. Mas a potência só é algo exterior na medida em que a substância causal no seu atuar, isto é, no pôr-se a si mesma, é ao mesmo tempo [zugleich] algo que pressupõe, isto é, ela põe-se a si mesma como um suprasumido [Aufgehobenes]. Por isso, inversamente, o fazer [Tun] da violência é igualmente um fazer da potência. Ele é apenas um outro pressuposto por si mesmo, sobre o qual atua a causa violenta [gewaltige Ursache]; seu efeito sobre este é uma relação negativa a si, ou a manifestação de si mesmo. O passivo é o autônomo [das Selbstständige], que é apenas um posto, um roto [Gebrochenes] em si mesmo, – uma

efetividade [Wirklichkeit] que é condição, e precisamente a condição desde então em sua verdade, a saber, uma efetividade que é apenas uma possibilidade, ou inversamente um ser-em-si que é apenas a determinidade do ser-em-si, que é apenas passivo. Desse modo, àquele a quem acontece [geschieht] a violência, não é apenas possível praticar violência, mas ela tem também de ser-lhe praticada; o que tem poder [Gewalt] sobre o outro, só o tem porque é a potência dele próprio que assim se manifesta e manifesta o outro. Por meio da violência, a substância passiva é apenas posta como aquilo que ela é em verdade, verdade que, justamente porque ela é o simples positivo ou a substância imediata, é ser apenas um posto; o prévio [das Voraus] que ela é enquanto condição [Bedingung] é a aparência [Schein] da imediaticidade, a qual a causalidade eficiente [wirkende Causalität] remove dela. (HEGEL, 1978, p. 405-406 *apud* MORFINO, 2008).

No trecho de Hegel acima mencionado, a violência é o fenômeno da potência, através do qual a potência (o agressor) impõe um estado à substância passiva (o agredido) que ela é desde sempre, a condição que ela está, desde sempre, destinada a ser. Mas que tal relação de violência é negativa à substância passiva, subtraindo-lhe a imediaticidade e recebendo a sua determinação enquanto ser posto.

Para Freud, a violência é inerente ao ser humano, portanto necessária, entendida como instinto agressivo, de morte (Thanatos), que em equilíbrio com o instinto de vida (Eros) assegura a preservação do indivíduo e da espécie. No entanto, o processo civilizatório que Freud chama de “evolução cultural” inibe e canaliza tais instintos ocasionando benefícios sociais evidentes e até riscos de desaparecimento da espécie. Leia-se nas linhas do Freud (1930)

A existência da inclinação para a agressão, que podemos detectar em nós mesmos e supor com justiça que ela está presente nos outros, constitui o fator que perturba nossos relacionamentos com o nosso próximo e força a civilização a um tão elevado dispêndio [de energia]. Em consequência dessa mútua hostilidade primária dos seres humanos, a sociedade civilizada se vê permanentemente ameaçada de desintegração. [...] A civilização tem de utilizar esforços supremos a fim de estabelecer limites para os instintos agressivos do homem e manter suas manifestações sob controle por formações psíquicas reativas (p. 70 ).

Então, no pensamento de Freud, a civilização corre constantemente o risco de desintegração por causa da pulsão de morte (Thanatos). Nesta perspectiva, o sentimento de agressão convive entre os homens desde sempre, colocando no processo educacional grande responsabilidade em diminuí-la.

Quando se pensa a violência na obra marxiana, vem logo à superfície a clássica frase: a violência é parteira da história ou *A violência [Gewalt] é a parteira [Geburtshelfer] de toda velha sociedade que traz uma nova em suas entranhas. Ela mesma é uma potência [Potenz] econômica* (DK, p. 779 / 864). A concepção de violência para Marx

está nas linhas e entrelinhas do capítulo destinado à acumulação primitiva. Sobre ele, nos diz Lukacs:

Todavia, Marx – após ter analisado sistematicamente o mundo do capitalismo em sua necessidade e compacticidade econômica rigidamente determinada por leis – expõe num capítulo particular a sua gênese histórica (ontológica) a chamada acumulação primitiva, uma cadeia secular de atos de violência extra-econômicos, somente mediante os quais foi possível a criação das condições históricas que fizeram da força de trabalho aquela mercadoria específica que constitui a base das leis teóricas da economia do capitalismo. (Lukacs, 1979 p. 121)

Para alguns leitores de Marx, a violência só é explicada por questões puramente econômicas, mas segundo Lukács a violência em Marx ultrapassa o aspecto econômico, como ele afirmou acima, mas se constitui numa *cadeia secular de atos de violência extra-econômicos*. Em Marx se entende que a separação da sociedade em classes já se configura uma forma de violência, mas não existe em Marx uma defesa da violência pura e simples, mas uma certeza, baseada na história dos homens que sem a **violência revolucionária** não se dará a revolução. Cita-se Marx:

Os comunistas não se rebaixam a dissimular suas opiniões e seus fins. Proclamam abertamente que seus objetivos só podem ser alcançados pela derrubada violenta de toda a ordem social existente. Que as classes dominantes tremam à idéia de uma revolução comunista! Os proletários nada têm a perder nela a não ser suas cadeias. Têm um mundo a ganhar. Proletários de todos os países, uni-vos! (Marx e Engels, 1848 p.13)

Na verdade, a violência revolucionária ou contra-violência revolucionária tem por finalidade acabar com a violência da apropriação das riquezas. Engels se dedicou ao tema mais que Marx, e escreveu *Anti-during* (1895), dedicou três capítulos ao tema, nomeados de *Teoria da Violência II*, *Teoria da Violência III* e *Teoria da Violência IV*, além de ter sintetizado suas idéias em um texto que ele chamou de *O papel da violência na história* (1888).

Em *Anti-during*, Engels afirma e comprova através do relacionamento entre Robinson Crusó e o escravo Sexta-Feira que nenhuma violência pode ser considerada como causa primeira, mas como, na realidade, ela pressupõe condições para ser exercida.

No caso específico de Crusó e Sexta-Feira, não é suficiente que o primeiro possua uma espada para sujeitar o segundo ao seu serviço; para servir-se de um escravo é necessário possuir os instrumentos e os objetos para o trabalho do mesmo e os meios necessários para seu sustento. Conclui logicamente que a violência é apenas o meio, enquanto o fim é a vantagem material.

Tendo situado o conceito da violência em alguns autores de relevância para o tema, apresenta-se uma definição a qual será utilizada como categoria de análise neste trabalho.

Violência pode ser entendida como ato, ação ou processo no qual um indivíduo ou vários impõem consciente e intencionalmente a outro um desfavorecimento de alguma espécie com determinada finalidade, podendo ser de caráter moral, físico, material, intelectual ou emocional.

### 3 O COMPLEXO DO TRABALHO – ALIENAÇÃO E ESTRANHAMENTO<sup>8</sup>

Revisitando a história primitiva dos primeiros habitantes do planeta Terra, através do texto *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*, de Friedrich Engels, poder-se-ia ter acesso à história dos **macacos antropomorfos** que, por um processo evolutivo, passaram a adotar uma postura ereta dando origem, provavelmente, aos primeiros seres humanos.

A história mostra que, para garantir sua sobrevivência, tais animais, através do trabalho, foram modificando suas estruturas ósseas, músculos e terminações nervosas e adquirindo ao longo de milhares de anos a postura ereta.

Este é um dos milhares exemplos de como o homem, através do trabalho, transforma a natureza, construindo ferramentas que transformam seu trabalho, portanto conseqüentemente transformando o homem. Em síntese, através do trabalho o homem transforma e é transformado, por isso consideraremos o trabalho o complexo fundante do ser social. O homem se associou originalmente pelas condições objetivas que garantem a sua sobrevivência. A linguagem considerada um complexo central para diversos autores não consiste o complexo central para o homem, mas um complexo-meio para a objetivação das necessidades humanas. A primeira necessidade dos macacos antropomorfos certamente não foi dialogar ou nomear os seres, mas em torno de garantir sua sobrevivência material – saciar a fome e a sede.

Não há registros precisos que datem o surgimento da violência no mundo animal, mas baseando-se no processo de sobrevivência das cadeias alimentares, pode-se afirmar que o reino animal, sobretudo os animais carnívoros, sempre se pautou pela caça predadora para garantir sua existência. Os animais, ao caçarem, apesar de não serem seres teleológicos e por isso não realizarem a prévia-ideação agredem e violentam a presa até que satisfaçam suas necessidades mais elementares. O homem como realiza a prévia-ideação, por ser teleológico, consegue planejar seus atos em uma finalidade. É fato histórico que o homem também caçou e, portanto abateu suas presas desde as épocas mais remotas, mas considerando que o fazia unicamente para garantir a sua sobrevivência, isso não deva ser considerada violência. Neste sentido, percebe-se que, assim como o trabalho serviu ao homem para garantir o seu sustento

---

<sup>8</sup> Sabe-se que há diferença entre alienação e estranhamento, mas, para fins didáticos não será considerada neste trabalho. Considerar-se-ão sinônimos.

tornando-se o fundamento para a constituição do homem, a caça predatória não chamaremos de violência, pois garantiu a sobrevivência dos animais carnívoros.

Mais a frente, poder-se-á discutir sobre o surgimento da violência nas comunidades primitivas. Considerando a centralidade do trabalho nesta pesquisa, faz-se necessário definir aspectos sobre a função ontológica do trabalho como base ontogenética do ser social.

### **3.1 Função ontológica do trabalho: A base ontogenética do ser social.**

Como se afirmou anteriormente faz-se necessário um breve estudo sobre o trabalho por meio do qual os homens se constroem enquanto esfera ontológica qualitativamente diferente em relação às outras esferas do ser. Partimos, então, do princípio de que o homem só se fez ser social através do trabalho. É o que nos diz Lukács (1979, p. 11):

Um leão, ao devorar um antílope, constitui um processo puramente biológico, no qual não está presente qualquer alternativa. Quando, ao contrário, o homem, através de seu trabalho, eleva à abstração sua relação de intercâmbio com o ambiente para fazer dela um problema ao qual deve ser dada uma resposta, esta alternativa é inserida no processo histórico (Lukács, apud Holz et al, 1969, p. 132).

No trecho acima Lukács constitui uma diferenciação essencial entre a violência humana e a caça predatória – a consciência. A caça predatória não é uma escolha, porquanto os animais não têm consciência, porquanto não escolhem, mas a violência requer necessária intencionalidade como se disse anteriormente na conceituação. A consciência é a principal diferenciação que possibilita ao homem decidir entre uma coisa ou outra, portanto realizar o trabalho. Marx nos diz isso:

O animal é imediatamente um com sua atividade vital. Não se distingue dela. É ela. O homem faz de sua atividade vital mesma um objeto da sua vontade e da sua consciência. Ele tem uma atividade vital consciente. Esta não é uma determinidade [Bestimmtheit] com a qual ele coincide imediatamente. A atividade vital consciente distingue o homem imediatamente da atividade vital do animal, (Marx, 2006, p. 84).

Em virtude de se compreender a gênese e a ontologia do ser social, portanto aproximar a categoria trabalho à da violência, revisitar-se-á as esferas ontológicas em Marx e Lukács. Para tanto, apresenta-se a seguir uma breve conceituação do processo evolutivo porque passa o ser humano genérico.

### **3.2 As esferas ontológicas**

Em Lukács, as esferas ontológicas são três: mineral ou inorgânica, orgânica ou biológica e social.

Na esfera inorgânica, os processos de transformação do ser são constantes “transformar-se-em-outro”, como, por exemplo, uma rocha que foi transformada em terra, após longos anos de desgaste e erosão. Considerando que na esfera inorgânica, ou seja, no reino mineral, os seres não possuem vida e que o seu processo de evolução ocorre ao ser transformado em outro ser, nos parece óbvio que seja impossível, pela própria ausência de vida nesta esfera, que ocorra qualquer atividade teleológica, portanto, qualquer atividade que se aproxime da transformação da natureza realizada pelos homens através do trabalho.

Na esfera biológica, que é a esfera da vida, também parece inquestionável a impossibilidade de haver qualquer atividade de prévia ideação, mas antes, o que caracteriza esta esfera é o constante “repor-o-mesmo”. Se pensarmos em qualquer árvore, logo reconheceremos que ela produzirá sempre os mesmos frutos, possuidores das mesmas sementes e que, quando germinadas produzirão as mesmas espécies de árvores, sempre da mesma qualidade, que novamente produzirão as mesmas sementes, frutos, incessantemente recolocando na natureza os mesmos frutos.

Apesar de haver uma ruptura ontológica, ou seja, uma ruptura das formas de ser, entre a esfera inorgânica, a esfera biológica e a esfera do ser social, provocando uma diferenciação de tal ordem que uma não pode ser diretamente derivada da outra e inexistindo passos intermediários entre as mesmas, as três esferas estão associadas e articuladas por uma processualidade evolutiva, pois do inorgânico um longo processo de saltos ontológicos deram possibilidade ao surgimento da vida, e desta, através do trabalho um longo processo de saltos ontológicos possibilitaram a formação do ser social demonstrando que, à luz da ontologia marxiana/lukacsiana, há uma conexão entre as diferentes esferas. Entretanto, o novo ser é qualitativamente distinto do anterior, cujas determinações são mais complexas. No caso do ser social, este nível de ser constitui-se um complexo de complexos, no dizer de Lukács. A conexão entre essas esferas e a diferenciação o próprio Lukács nos explica:

[...não podemos obter um conhecimento imediato e preciso dessa transformação do ser orgânico em ser social . O máximo que se pode obter é um conhecimento post festum, uma aplicação do método marxiano, segundo o qual a anatomia do homem fornece a chave para a anatomia do macaco e para o qual, portanto, um estágio mais primitivo pode ser reconstruído — no pensamento — a partir daquele superior, de sua direção evolutiva, de suas tendências de desenvolvimento. A maior aproximação nos é trazida, por exemplo, pelas escavações, que lançam luz sobre várias etapas de transição nos planos anatômico-fisiológico e social (ferramentas, etc.). O salto, no



entanto, permanece um salto e, só pode ser esclarecido conceitualmente, em última instância, através do experimento ideal a que nos referimos. (LUKÁCS, 1981, p. 2)

Para ser capaz de apreender as especificidades do ser social, reitera-se que é de fundamental importância compreender que o ser social só pode surgir sobre a base do ser biológico e este, sobre a base do ser mineral. Para Lukács, a compreensão da processualidade evolutiva existente entre as três esferas é muito importante para explicar inclusive que o ser social, embora dotado de todas as suas especificidades que o diferem das demais esferas, não existe independentemente da natureza. Desse modo compreende-se que o ser humano, é antes de tudo um organismo vivo que só é capaz de existir e até se reproduzir em constante intercâmbio e transformação da natureza.

Assim, mesmo com a processualidade evolutiva dessas esferas, a esfera inorgânica e a biológica diferem em muito do ser social, como se verá mais adiante, principalmente pela ausência de mediação feita pela consciência. Somente através da consciência, existente apenas no mundo dos homens, o ser social é capaz de analisar uma situação e escolher a melhor alternativa para a resolução da mesma, construindo sempre um novo homem. Para Lessa (2008, p. 18, grifos do autor):

Tal como a *reprodução do mesmo* se constitui em momento predominante do salto ontológico que deu origem à vida, a *reprodução do novo*, através da transformação conscientemente orientada do real, se constitui no momento predominante do salto que marca a gênese do ser social.

Do salto ontológico para a esfera das relações sociais, surge o ser social caracterizado pela incessante possibilidade de construção do novo, realizada pela transformação do real através da teleologia, ou seja, de forma orientada pela consciência.

### **3.3 A prévia-ideação ou teleologia**

O único pressuposto do pensamento de Marx que pode ser historicamente verificado é o fato de que os homens necessitam estar em constante articulação com a natureza para poderem existir. Esse ato de transformação da natureza é o trabalho. Não existe nenhuma sociedade que exista sem o intercâmbio com a natureza e isto acontece, diferindo dos animais, por meio da prévia-ideação. Já parece claro que a reprodução biológica é fundamental para que os homens existam, porém o mundo dos homens vai muito além da mera reprodução biológica e seu incansável repor-o-mesmo.

O trabalho, para Marx(2006), necessita de certo nível do processo de desenvolvimento orgânico que vai além da divisão do trabalho realizada, por exemplo, pelas formigas e fixada como distinção biológica dos exemplares da espécie onde a disposição e efetivação das tarefas são executadas através de determinações genéticas e são incapazes de promover qualquer desenvolvimento para estes insetos já que durante provavelmente muitos séculos vindouros as abelhas agirão da mesma forma que agem hoje. Podemos afirmar que a ruptura existente entre o ser biológico e o social não é, portanto a fabricação de produtos, esbarrada nos limites naturais, como a produção de mel realizada pelas abelhas, mas pelo desempenho da consciência planejando o resultado da sua ação. Para Lukács (1969, p. 5), “[...] o produto, diz Marx, é um resultado que no início do processo existia ‘já na representação do trabalhador’, isto é, de modo ideal”.

O homem se tornou o que é através do trabalho e este trabalho é que o diferencia dos outros animais. O trabalho numa concepção onto-histórica aqui defendida não se trata da atividade física desempenhada pelos animais como, por exemplo, a polinização das flores realizada pelos pássaros e insetos. O animal não trabalha, já que, para trabalhar é necessário realizar a prévia-ideação ou teleologia que é a consciência da finalidade da ação, portanto não podemos dizer que realizam trabalho. Segundo Lessa (2008, p. 18):

Entre os homens, a transformação da natureza é um processo muito diferente das ações das abelhas e formigas. Em primeiro lugar, porque a ação e seu resultado são sempre projetados na consciência antes de serem construídos na prática. É essa capacidade de idear (isto é, de criar idéias) antes de objetivar (isto é, de construir objetiva ou materialmente) que funda, para Marx, a diferença do homem em relação à natureza, a evolução humana.

Para cada necessidade humana, ou seja, para cada objetivo humano existem várias alternativas possíveis e para escolher dentre estas alternativas é necessário que o indivíduo antevêja em sua consciência o resultado de sua ação para cada uma das alternativas possíveis, avaliando-as antes de efetuar a sua escolha dentre as possibilidades existentes a que lhe parece mais adequada e melhor atende à sua necessidade. Para Marx (2004):

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos -, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. [...] Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto

ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo de trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador.

O ato do trabalho implica, portanto que o trabalhador projete em sua mente todos os resultados entre todas as possíveis alternativas que ele possa utilizar, analisando-as e avaliando dentre os prováveis resultados qual se encaixa melhor no cumprimento da sua finalidade anterior. O animal agora transformado em homem através do intercâmbio com a natureza (o trabalho) é então um ser que produz respostas às suas necessidades.

### **3.4 Causalidade dada e causalidade posta**

O exemplo clássico para explicar que o trabalho transforma o homem se refere ao machado, mas poderia ser qualquer outro objeto cortante ou de perfuração que possibilitasse a abertura de um côco ou a quebra de uma amêndoa ou até mesmo o polimento de uma pedra. Já que estas podem ter sido, provavelmente, as primeiras necessidades do homem. O fato é que após a construção deste primeiro objeto, o homem passou a apresentar novas necessidades e novas possibilidades, que não possuía antes. Após a confecção do primeiro machado, os homens puderam contar com aquele novo instrumento que tanto poderia ser útil para a confecção de novos machados já que agora os homens poderiam escolher entre esta ou aquela pedra para confeccionar machados mais resistentes, bem como para auxiliar na própria feitura do machado novo. Um novo mundo de opções fora aberto e o homem não era mais o mesmo.

A prévia- ideiação de um objeto, ou seja, a teleologia de um objeto é muito diferente do próprio objeto. Ao ser projetada pela consciência, a matéria é transformada em ideia. Os conceitos de ideia e matéria são ontologicamente distintos, ou seja, são distintos em suas qualidades. Quando uma ideia é objetivada ela deixa de ser ideia e se transforma em matéria. Enquanto ideia ela dependia da consciência para existir, após ser objetivada, não.

A matéria difere da consciência, pois em si mesma possui suas próprias causas e sua evolução. Quando as prévias-ideações são objetivadas, os produtos produzidos nestas objetivações são introduzidos em uma cadeia de causas que conduzem o âmbito da realidade a qual diz respeito, portanto tendo sua evolução também determinada por essas causas.

Por ser distinto da idéia, ou seja, da consciência, o objeto que possui uma evolução própria pode se estender no tempo muitos anos após a morte de seus criadores, e

muitas vezes o faz como nos comprovam os museus. Isto prova que o objeto possui sua própria história, e mesmo que os processos naturais continuem a atuar sobre o objeto de modo que, por exemplo, este seja oxidado, não podemos deixar de perceber que esta atuação é um importante elemento da sua história.

Por outro lado a atuação dos homens ao utilizar o objeto também pode lhe trazer alterações, estando submetido não só aos processos naturais, mas também à ação humana que tanto pode desgastá-lo com seu uso como protegê-lo de desgastes que naturalmente sofreria na natureza. O objeto é submetido a causas naturais e sociais inerentes a ele que podem inclusive impulsionar o seu desenvolvimento.

O objeto, portanto possui uma história própria que não pode ser controlada ou prevista de forma total pelo seu criador, podendo inclusive levar ao descobrimento de outras formas de utilização do mesmo objeto, de novas possibilidades para a evolução social que não haviam sido imaginadas pelo criador no momento da prévia-ideação. Portanto, os resultados das ações humanas podem produzir consequências que não foram previstas no momento da idealização.

A realidade possui independência frente à consciência, mesmo a realidade que foi produzida pelos homens. Esta autonomia existe porque nossas objetivações são diferentes dos próprios homens e de suas consciências. Lukács(1981) após Marx vem enunciar que o objeto é deste modo parte da causalidade (uma cadeia de causas e efeitos), passando a ser submetido às suas influências e podendo gerar a evolução da realidade da qual é parte integrante. É o que afirmam Lessa e Tonet (2008, p. 31):

Há assim, a esfera subjetiva, a consciência e, de outro lado, o mundo objetivo. Este último evolui movido por causas que lhe são próprias. Essa esfera puramente causal é denominada, por Lukács, causalidade, ou seja, algo que possui um princípio próprio de movimento. Sua evolução acontece na absoluta ausência de consciência, ainda que a consciência, por meio da objetivação, possa interferir em sua evolução. Quantas vezes, por exemplo, a intervenção humana não destruiu uma parte da natureza? Mas isso não significa que a existência da natureza dependa da consciência. A rigor, a natureza é mesmo anterior à consciência.

Nega-se o idealismo hegeliano ao afirmarmos que ideia e a matéria são ontologicamente diferentes, ou seja, diferentes em suas qualidades, está-se afirmando que a idéia ao ser objetivada deixa de ser ideia e passa a ser matéria. A matéria pensada pela consciência é uma ideia. A ideia nunca poderá ser matéria, bem como a matéria jamais poderá ser uma ideia. Porém, o fato de que a ideia e matéria sejam ontologicamente diferentes não

evita que as ideias desempenhem uma força material na transformação da realidade social e passem a possuir um papel objetivo na história humana.

### 3.5 Objetivação/Exteriorização

Quando algo que existia apenas enquanto prévia-ideação passa a ser realizado na prática, ou seja, quando algo que só existia no campo da teleologia é materializada num objeto, diz-se que ocorreu uma objetivação. Assim, a objetivação é uma prévia-ideação que passou a existir. Afirma Lessa (2006, p.15):

Vamos imaginar que a alternativa escolhida para quebrar o coco seja a de construir um machado. Ao construí-lo, o indivíduo transformou a natureza: o machado era algo que não existia antes. Segundo Lukács, isto é da maior importância: toda objetivação é uma transformação da realidade.

Afirma-se que a prévia-ideação é um momento importante de confronto do passado, presente e futuro projetando de forma ideal os resultados da sua práxis, pois o homem recorre aos seus conhecimentos prévios, sua necessidade atual ampliando e incorporando à sua práxis, novas habilidades e novos conhecimentos advindos da objetivação. A prévia-ideação ao ser objetivada passa então a ser objeto materializado, passando, através de um processo de generalização a fazer parte do patrimônio de toda a sociedade, fundando um ser social com novos conhecimentos e habilidades. Esse novo conhecimento generalizado será útil não só na construção de novos objetos semelhantes como em objetivações muito diferentes, podendo ser utilizado em circunstâncias muito distintas daquelas que anteriormente originaram o tal objeto. Assim, o conhecimento prontamente útil para a construção de algo pode evoluir para um conhecimento mais universal. A objetivação é assim segundo Lessa (1996, p. 3):

A objetivação é o complexo de atos que transforma a prévia ideiação, finalidade previamente construída na consciência em um produto objetivo. Pela objetivação, o que era apenas uma idéia se consubstancia em um novo objeto, anteriormente inexistente, o qual possui uma história própria. Se em alguma medida, o novo objeto continua submetido aos desejos do seu criador (este quase sempre pode, por exemplo, destruir aquilo que construiu), não raramente gera conseqüências muito distintas daquelas finalidades presentes na sua construção. Como ocorre, por exemplo, quando uma ferramenta quebra no momento em que ela seria mais necessária; ou então, quando o objeto sobrevive à civilização que o construiu se transformando, milênios após, em peça de museu.

A objetivação, como já dissemos, causa alterações históricas reais em toda a sociedade, ampliando as possibilidades e trazendo novas necessidades que impulsionarão o surgimento de novas objetivações, elevando o ser social para novos patamares de sociabilidade que necessitará cada vez mais para se reproduzir, de novas categorias e complexos sociais desencadeando uma dinâmica denominada por Lukács, após Marx, de afastamento das barreiras naturais. Mesmo que mais primitivamente falando, o trabalho impulsiona o ser social para uma divisão do trabalho e cooperação, tornando o ambiente social cada vez mais complexo e sociabilizado.

Compreende-se então que toda ação, mesmo que individual, tem uma dimensão social e cada objetivação pode suscitar fins muito diferentes daqueles que o originou. Por isso, dizemos que cada sociabilidade é determinada pelo *modus operandi* daquela sociedade. Agora se fará um breve retrospecto do surgimento da sociedade de classes contextualizando o surgimento da violência nesta forma de organização humana, a qual precedeu o capitalismo.

### **3.6 As comunidades primitivas, o uso da violência e o surgimento da sociedade de classes**

De acordo com Ponce (2007) as primeiras sociedades primitivas tinham tudo em comum e o produto do seu trabalho era repartido entre todos. As comunidades eram formadas por homens livres e iguais, portanto a sociedade ainda não era dividida em classes e o escravismo não era uma realidade entre os iguais. Vejamos mais detalhes destas sociedades:

Coletividade pequena, assentada sobre a propriedade comum da terra e unida por laços de sangue, os membros eram indivíduos livres, com direitos iguais, que ajustaram as suas vidas às resoluções de um conselho formado democraticamente por todos os adultos, homens e mulheres, da tribo. O que era produzido em comum era repartido com todos, e imediatamente consumido. O pequeno desenvolvimento dos instrumentos de trabalho impedia que se produzisse mais do que o necessário para a vida cotidiana e, portanto, a acumulação de bens (PONCE, 2007, p. 17).

Vejamos que devido às comunidades primitivas, antes da escravidão ou da propriedade privada, praticamente não havia ainda registros expressos de violência entre os povos. Nestas sociedades, os indivíduos, inclusive as mulheres, viviam em condições de igualdade. A educação das crianças era uma “função espontânea da sociedade em conjunto, da mesma forma que a linguagem e a moral” (PONCE, 2007). Outro registro que nos revela que as pessoas viviam em condições de igualdade, inclusive as crianças refere-se ao trabalho enquanto responsabilidade de toda a tribo. Vejamos ainda nas palavras de Ponce (2007):

Na comunidade primitiva, as mulheres estavam em pé de igualdade com os homens, e o mesmo acontecia com as crianças. A sua educação não estava confiada a ninguém em especial, e sim à vigilância difusa do ambiente. As convivências diárias que essas crianças mantinham com os adultos as introduziam nas crenças e práticas que o seu grupo social tinha por melhores. A criança adquiria sua primeira educação sem que ninguém a dirigisse expressamente”.(p.18)

Este relato serve para se compreender as relações sociais realizadas nas comunidades primitivas. Supõe-se a partir destes escritos que todos os membros das comunidades primitivas ocupavam o mesmo grau de importância na divisão social do trabalho – ‘produção’. Os participantes desta comunidade preocupavam-se com os interesses do bem comum, já que as relações não eram permeadas pela competitividade ou relações de poder.

O surgimento da sociedade de classes certamente aconteceu por diversos fatores: Entre eles pode-se citar, de uma forma geral, a escassez de força de trabalho já que as atividades eram muitas e cada vez crescia e se tornavam a cada dia mais complexas as atividades e a subdivisão do grupo na produção e nas funções que demandavam da administração dos bens, como o guardião dos víveres ou de outras funções tão úteis quanto qualquer outra. No começo, estas atividades não recebiam quaisquer privilégios por serem atividades libertas do cansativo trabalho material ou braçal, mas é certo que estas pessoas passaram a se perceber de forma superior por sua função não se tratar de um trabalho material tão cansativo. Começa então a se desagregar a sociedade primitiva sob novas condições de trabalho.

Outro fator que influenciou significativamente para o surgimento das sociedades de classes foi, sem dúvida, a substituição da propriedade comunal pela propriedade privada e, segundo Engels, o conceito de propriedade privada não se deu de uma hora para outra. Na verdade, este conceito já existia desde quando havia o escambo de mantimentos dentro da própria comunidade ou entre as comunidades primitivas. Então leiamos nas palavras de Engels (1979, p. 140):

A propriedade privada não surge na História nem como fruto do roubo e da violência nem como coisa parecida. Muito ao contrário, a propriedade privada, embora limitada a certos objetos, já existe nas comunas naturais primitivas, na origem de todos os povos civilizados. (Anti-during)

A partir do escambo, descrito no trecho acima, a produção, pouco a pouco, deixou de ser para a própria subsistência diária e foi paulatinamente sendo incorporando ao alimento o status de mercadoria. Neste contexto, as desigualdades dentro das comunas primitivas foram

aparecendo e se acentuando pouco a pouco até que, alguns se tornassem proprietário de bens e outros proprietários apenas da sua força de trabalho. No campo subjetivo percebe-se que a existência destas diferenças provavelmente tenha causado alguma forma de insatisfação, mesmo que, em longo prazo, podendo provavelmente haver conflitos dentro da mesma comunidade.

Após a nova divisão social do trabalho em funções diversas que, por sua vez, gerou certos privilégios para algumas funções que também não aconteceu imediatamente, mas foi se instalando sem resistências, por conseguinte com a instauração gradual da propriedade privada não havia mais uma comunidade livre e igual. Havia uma sociedade hierárquica dividida em administradores e executores, por conseguinte uma sociedade com certo desenvolvimento técnico que, segundo Ponce, já se organizava em prol da guerra com outras comunidades.

Com o surgimento das guerras entres as comunas primitivas, deflagra-se a violência coletiva como forma de mediação entre povos na disputa de bens, terras e principalmente escravos estrangeiros – mão de obra escrava. Neste contexto, era inaugurada outra forma de violência – violência contra os menos favorecidos por razões materiais, por querer explorá-los o trabalho. Na verdade, tanto uma quanto a outra eram violências por questões materiais.

### **3.7 O trabalho alienado como matriz da sociedade de classes**

Segundo Ponce (2009) com o crescimento das comunidades primitivas, a produção foi se complexificando, portanto surgia a necessidade de novas funções que não lidavam diretamente com a produção. Antes o trabalho se fundamentava no interesse comum de todos os membros iguais do grupo e agora, com o surgimento dos “organizadores” da produção começa a haver interesses diferentes, já que, esta classe se julgava privilegiada, pois não executava o trabalho braçal, cansativo e enfadonho. Por outro olhar, poder-se-ia dizer que os trabalhadores braçais é que deveriam gozar de privilégios, já que desempenhavam o papel principal e mais cansativo, mas parece que historicamente ao trabalhador faltava tempo para refletir de tanto que executava.

A nova divisão social do trabalho passou a dividir as pessoas: De um lado, a classe dominante que, ao encontrar-se em situação de privilégio material (propriedade privada) deseja manter-se nesta condição e para isso necessita alienar o trabalho de outrem;



Do outro lado, o trabalhador que não deseja ter seu trabalho alienado, apenas almeja sair da situação de alienação.

A violência escravocrata perdura por toda a antiguidade e no feudalismo se converte em contratos desumanos de trabalho. A educação das cidades gregas - Atenas e Esparta perseguiram o ideal militarista de homem guerreiro cultuando os músculos e a arte da guerra, preparando-se para as batalhas com outras cidades a fim de conquistarem mais escravos e bens.

No feudalismo, a prisão deixa de ser explícita para se converter à falsa idéia de liberdade formal. Servos serviam, explorados a níveis extremos, mas sustentavam a falsa idéia da liberdade e da segurança.

Os filhos dos próprios senhores feudais matriculavam-se nas escolas monásticas, mas após cursarem a disciplina de gramática, evadiam-se para as escolas cavaleirescas que ensinavam sobre armas, cavalos, técnica de combate e guerras a fim de guerrear com outros feudos.

Com o surgimento do capitalismo, a tendência da liberdade formal se fortalece e a opressão – violência simbólica - sobre as classes exploradas tornam-se cada vez mais perversas, mas tais formas são sustentadas por uma forte ideologia da liberdade, igualdade e fraternidade.

Após uma revolução industrial e outra tecnológica, o imperialismo persiste. A ciência avança produzindo bens de consumos infindáveis. As teorias e postulados do pensamento humano se aglomeram, mas violência coletiva por bens materiais e terras permanece e se acirra no capitalismo. Duas guerras mundiais foram realizadas em função do imperialismo das nações e a violência urbana se agudiza.

A partir do pressuposto marxiano-lucasiano que o trabalho social é a fonte de toda riqueza, e que na sociedade de classes, esta riqueza se converte em mercadoria, portanto a sociedade de classes funda um modelo de produção de exploração do homem pelo homem, que chamaremos aqui de trabalho alienado ocasionando assim o estranhamento entre o trabalhador e seu trabalho sobre diversos aspectos.

### ***3.7.1 Estranhamento: exteriorização e a vendabilidade universal***

Ao se tratar com a categoria do trabalho em Marx, ir-se-á deparar necessariamente com estas duas categorias que são usadas indiscriminadamente como sinônimos. Apesar de se reconhecer que há diferenças conceituais entre as categorias, não se fará esta distinção. Neste trabalho se usará, como muitos a fazem, como palavras equivalentes – sinônimos. Considerar-se-á que ambas são características das organizações que legitimam a propriedade privada, caracterizam-se, portanto fundamentalmente pelo processo de negação das potencialidades humanas.

O trabalho estranhado e a propriedade privada se determinam mutuamente já que, numa relação de dependência ontológica que um mantêm com o outro e vive-versa. Portanto romper com um significa romper com o outro.

O primeiro aspecto do trabalho estranhado, segundo Mézaros (1981) se refere a **vendabilidade universal**. Segundo o autor, a sociedade mercantil converte absolutamente tudo em mercadoria, inclusive as esferas mais essencialistas como a fé podem ser convertidas em mercadoria. Nesta mesma linha, o próprio trabalhador se reduz, de acordo com as leis de mercado, a mercadoria.

O conceito de estranhamento não é muito simples, segundo Marx há quatro características que marcam o estranhamento do trabalhador no seu cotidiano: 1) O estranhamento em relação ao produto; 2) O estranhamento no interior da sua própria atividade – a produção; 3) O estranhamento de si mesmo e 4) O estranhamento em relação outro homem – o ser genérico.

### ***3.7.2 O estranhamento em relação ao produto***

Para que se entenda melhor, o significado deste estranhamento, esta exposição se iniciará por citar um trecho dos *Manuscritos Econômicos Filosóficos* de Marx. Referindo-se ao trabalho estranhado, o autor cita:

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens (MARX, 2004).

O trabalho, produto da mão do trabalhador, é causador da sua pobreza. Isto é possível porque tudo que é produzido pelo trabalhador, ao se objetivar, exterioriza-se. Converte-se em mercadoria, gerando riqueza para outrem. Quanto mais rico fica o capitalista, maior a diferença entre este e o trabalhador. Enquanto o trabalhador produz riqueza, a humanidade goza de mais conforto ao adquirir a mercadoria, portanto aumenta a riqueza, mas os bens do trabalhador não aumentam nesta proporção, mas numa bem inferior porque só lhe resta o parco salário que é sua consequência imediata.

O trabalhador ao objetivar algo, através do trabalho, “dá de si” naquele objeto, emprega seu tempo, seu trabalho, sua força no objeto, mas após o objeto construído, o trabalhador não está mais nele, portanto as características do objeto não dependem mais do trabalhador, torna-se externo a ele. Este processo Marx chama de exteriorização.

Como disse Marx acima, quanto mais o trabalhador produz, mais pobre fica porquanto produz objetos, enriquecendo o mundo objetivo, alheio e externo a ele, desgastando-se em seu trabalho e empobrecendo seu mundo interior, afastando-se de si mesmo, portanto não se reconhece no produto produzido, porque lhe é estranho. Além disso, a mercadoria produzida não carrega em suas características a mão do trabalhador, mas sim a assinatura do capitalista – a marca. Em todos estes aspectos consiste a primeira das características do estranhamento.

### ***3.7.3 O estranhamento no interior da sua própria atividade – a produção***

Outro aspecto do estranhamento é produzido entre o trabalhador e o ato da produção. O trabalhador não reconhece a produção como pertencente ao seu ser. A produção não pertence a ele, não lhe causa satisfação, sentido nem significado. Trata-se de um trabalho obrigatório, sem o qual não seria possível suprir as condições necessárias a sua sobrevivência.

Nesta forma de trabalho, o trabalhador não se realiza nem realiza coisa útil para si. Quando o mesmo conserta uma parede em sua casa, faz isso por entender que este trabalho empreendido fornece a si e a sua família satisfação e bem estar, portanto encontra nesta identificação, pertencimento e sentido. Mas quando produz algo, sem provavelmente ter escolhido fazer por identificação ou prazer, mas por pura necessidade, não encontra ali relação de identificação legítima com o processo porque não estabelece uma relação de identificação com tal atividade, mas uma relação de dependência econômica para que possa

realizar suas necessidades, carnis ou espirituais que estão fora dele. Leia-se então nas palavras de Marx (2004, p. 83):

O trabalho não é, por isso, a satisfação de uma carência, mas somente um meio para satisfazer necessidades fora dele. Sua estranheza evidencia-se aqui de forma tão pura que, tão logo inexista coerção física ou outra qualquer, foge-se do trabalho como de uma peste. O trabalho externo, o trabalho no qual o homem se exterioriza é um trabalho de auto-sacrifício, de mortificação.

A produção não lhe causa felicidade, contentamento, completude nem gozo porque é obra das mãos dele, mas não lhe pertence. Na produção, mesmo que o homem criasse e não somente reproduzisse, jamais poderia se apropriar dela porque ela pertence ao proprietário capitalista que nada criou, nada produziu, não empregou seu suor nesta coisa. O trabalhador só é livre, ativo, quando na sua casa, come, bebe, dorme, faz sexo e usufrui de tudo que seu penoso salário conseguiu comprar.

#### **3.7.4 O estranhamento de si mesmo**

Este aspecto do estranhamento traduz-se pela negação que o trabalho produz contra o próprio trabalhador. Ao trabalhar, ele se gasta, se mói, se reduz, se desvaloriza, se diminui enquanto torna-se produto de seu trabalho. Enquanto ele produz riqueza para outrem, o seu corpo decai, murcha, enfraquece de tanto trabalho. Enquanto realiza sonhos ao produzir bens de consumo e deleite perde a capacidade de sonhar e de realizar porque o seu trabalho é mortificação da sua carne e da sua alma. Enquanto agrega valor a vida de outrem, se desvaloriza. O trabalhador se estranha em si porque produz contra si, depõe contra seu próprio crescimento, se aniquila. Como não poderia ser estranho o trabalho como negação de quem o produz?

Ao reduzir-se a uma peça da maquinaria, o trabalhador tem seu preço e vale o quanto pode produzir, portanto toda a sua subjetividade valorizada enquanto consumidor reduz-se a nada. Aliás, a negação do trabalhador se manifesta principalmente pela anulação total e irrestrita da sua subjetividade. Nos tempos atuais, ouve-se cotidianamente que “não devemos trazer para o trabalho os seus problemas de casa” como se, ao chegar no local de trabalho, o trabalhador pudesse anular seus sentimentos, preferências, opiniões, manias, sotaques e comportamentos. Esta frase expressa um aspecto em que o trabalhador se nega, por um lado porque mortifica sua “physis” e de outro porque nega sua subjetividade.

### ***3.7.5 O estranhamento em relação aos outros homens***

O quarto e último aspecto do estranhamento em Marx refere-se às relações do gênero humano. O homem é em si um ser genérico e deveria se reconhecer enquanto espécie humana, mas a forma de trabalho que consiste na exploração do homem pelo homem faz com que os homens se dividam dentro da sua própria espécie e se estranhem. Isso acontece porque o capitalista produz o estranhamento ao alienar o trabalhador do seu produto. Portanto existe separação entre o gênero humano entre capitalistas e trabalhadores que não se reconhecem um no outro.

Ora, quem se apodera do produto das mãos do trabalhador? O próprio homem – outro homem que não é o trabalhador, claro! Se o trabalho representa dores, mortificação, negação do trabalhador, certamente significará deleite para quem dele se beneficia. Como pode haver identificação entre homem trabalhador e homem capitalista, se com o sofrimento de um há deleite do outro? Se com deleite de um há sofrimento do outro.

Certamente são irreconciliáveis o trabalhador e o capitalista. Como pertenceriam ao mesmo gênero humano? Há reconhecimento entre eles? Em alguns aspectos, sim, em outros há estranhamento. Este estranhamento que nega o gênero humano, que divide a humanidade se expressa através da luta de classes desde a nova divisão do trabalho nas comunidades primitivas e da instituição da propriedade privada. O próximo capítulo se dedicará em relacionar a violência da sociedade contemporânea com a forma de trabalho alienado.

#### 4 DA VIOLÊNCIA AO BULLYING: MÉTODO, DADOS E ANÁLISE

No primeiro capítulo definiu-se a violência, o bullying e sua breve história. Apresentaram-se ainda as concepções vigentes. No segundo, o referencial teórico marxiano, seus fundamentos e apresentou-se também o conceito de violência em sua perspectiva histórica.

O terceiro capítulo deve ser dedicado ao método e a pesquisa bibliográfica para confrontar com a teoria utilizada a fim de que se construa o concreto pensado - uma análise da realidade à luz da teoria. Qualquer pesquisa de campo que se pense para compreender o fenômeno, certamente não atingiria a violência de forma genérica, e nem o fenômeno do bullying, de forma específica. Portanto se escolheu empreender tal análise sobre os dados bibliográficos sobre estudos reconhecidos recentemente realizados no Brasil.

Um dos estudos que se utilizará baseia-se predominantemente em dados quantitativos recentes da violência no Brasil. Certamente tal estudo não apresenta amplitude necessária para quantificar de forma abrangente todos os tipos de violência, já que os dados de diversas formas de violência não são registrados de forma sistemática por nenhum órgão ou boletim, portanto estes números só nos possibilitam analisar os casos que fatalmente terminaram em óbito.

Portanto o estudo que utilizaremos, iremos apenas situar os números da violência no Brasil que viraram óbito, decorrentes em sua maioria da violência. Em seguida, pretende-se situar o bullying na perspectiva da violência, especificamente escolar.

O primeiro estudo que será utilizado foi sintetizado e divulgado em um documento chamado **Mapa da Violência - os jovens do Brasil - 2014** por Julio Jacobo Waiselfisz, sociólogo formado pela Universidade de Buenos Aires; mestre em planejamento educacional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Coordenador da área de estudos sobre violência da FLACSO – Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais. Dirigiu pesquisas no Instituto Sangari, onde exerceu funções de coordenador regional da UNESCO

em Pernambuco, foi coordenador de pesquisa e avaliação e do setor de desenvolvimento social da UNESCO/Brasil.

Anteriormente Waiselfisz exerceu as funções de consultor e/ou especialista em diversos Organismos Internacionais do Sistema das Nações Unidas, como o PNUD<sup>9</sup>, a OEA<sup>10</sup> e a UNESCO<sup>11</sup>. Atuou como professor em diversas Universidades da América Latina, tendo exercido o cargo de diretor de departamento de Ciências Sociais na Universidad Nacional del Salvador/El Salvador/Centroamérica e da Universidad de San Juan/Argentina, além de pró-reitor acadêmico na Universidad Nacional Del Comahue /Argentina.

Autor do Mapa da Violência e outros estudos de referência na área de enfrentamento à violência, Waiselfisz, em Dezembro de 2013 ganhou o Prêmio Nacional de Segurança Pública e Direitos Humanos, concedido pela Presidência da República em reconhecimento pelo conjunto da sua obra.

Para a análise do Bullying, utilizaremos a pesquisa realizada pela professora Miriam Abramovay, que deu origem ao volume intitulado Violência e Escola(2002). Abramovay é professora da Universidade Católica de Brasília e vice- coordenadora do Observatório sobre Violências nas Escolas no Brasil (UNESCO – Universidade Católica de Brasília e Universidade de Bordeaux).

Miriam Abramovay se formou em Sociologia e Ciências da Educação pela Universidade de Paris, França e possui mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Foi coordenadora do Programa de Conservação Social da UICN<sup>12</sup> para América Central e México e do Programa de Gênero na FLACSO para a América Latina. Trabalhou como consultora para o Banco Mundial, UNICEF, OPAS<sup>13</sup>, UNIFEM<sup>14</sup>, IDB<sup>15</sup>, ACIDI/ Canadá<sup>16</sup>, FAO<sup>17</sup>, UNODCCP<sup>18</sup>, dentre outros.

---

<sup>9</sup> PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

<sup>10</sup> OEA – Organização dos Estados Americanos.

<sup>11</sup> UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

<sup>12</sup> UICN – União Mundial para a Natureza

<sup>13</sup> OPAS – Organização Pan-americana da Saúde.

<sup>14</sup> UNIFEM - Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher

<sup>15</sup> IDB - Indicadores e Dados Básicos - Brasil - 2012 IDB

<sup>16</sup> Agencia Canadiana para o Desenvolvimento Internacional/Canadian International Development Agency

<sup>17</sup> FAO - Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura

<sup>18</sup> UNODCCP United Nations Office for Drug Control and Crime Prevention.

Este trabalho pretende utilizar tais estudos como fonte de dados da violência no Brasil em comparação com outros exemplos internacionais, para empreender tal análise. O método de análise se situa na perspectiva do materialismo histórico dialético, na concepção ontológica do ser social em Marx recuperada por Lukács. O tópico a seguir pretende apresentar tal método a fim que se justifique sua utilização.

#### **4.1 O método – Materialismo histórico dialético**

A concepção materialista enquanto corrente filosófica teve sua gênese no pensamento de Epicuro, mas foi Marx que deu substância a esta concepção, contrapondo-a a visão idealista defendida por Hegel, seu mestre. Marx cunhou uma crítica radical ao idealismo hegeliano, na qual afirma a materialidade da realidade. Para Hegel o campo das idéias é que determina as ações humanas, portanto o homem agiria primariamente a partir de sua teleologia. Marx mostra a inversão feita por Hegel mostrando que a realidade material é que determina o mundo das idéias, ou seja, o material determina e é primário – e o que é determinado – as representações e conceitos acerca dessa realidade.

A filosofia idealista é a visão pela qual a realidade pode ser entendida a partir das representações e conceitos formados na consciência. Certamente, em Marx o papel da consciência é de grande importância, principalmente na análise da violência enquanto processo intencional e consciente, não casual ou acidental. Certamente a ação humana é também determinada pela consciência humana, mas não de forma determinante, já que não existe consciência dissociada da existência material. A consciência é antes determinada pela materialidade do ser, das condições objetivas e subjetivas simultaneamente em relação dialética de reciprocidade.

O que produz a materialidade é o trabalho, portanto:

Somente no trabalho, na posição dos fins e dos meios de sua realização, consegue a consciência com um ato dirigido por ela mesma, mediante a posição teleológica, ir além da mera adaptação ao ambiente – na qual se inclui também aquelas atividades dos animais que transformam objetivamente a natureza, de modo involuntário – e executa na própria natureza modificações que, para ela, seriam impossíveis e até mesmo inconcebíveis. (LUKACS, 1971 p.16)

Segundo Marx e Engels (1996, p. 37) “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” ou entenda-se não é a consciência que determina o real, mas a realidade material ou materialidade que determina a consciência. Na concepção



materialista, a necessidade humana de alimentar-se e satisfazer suas necessidades básicas é primária em relação à sua subjetividade, mas isso não consiste na separação entre objetividade e subjetividade. Leia em Marx trecho que define a primazia das necessidades materiais:

O homem necessitado, carregado de preocupações, não tem senso para o mais belo espetáculo. O comerciante de minerais não vê senão seu valor comercial e não sua beleza ou natureza peculiar do mineral; não tem senso mineralógico. (MARX, 1991, p. 172)

Para o homem é necessário garantir mais urgentemente sua sobrevivência material, sem a qual o homem não subsiste, a partir da qual começa a se desenhar a sua subjetividade.

É necessário entender que a relação entre a objetividade e a subjetividade humanas é de natureza dialética: o homem transforma o mundo através do trabalho e ao executar o trabalho, transforma-se também, ou seja, são modificadas suas estruturas cerebrais, sua capacidade teleológica de planejar se amplia. Antes de cunhar o machado, as estruturas mentais do homem projetavam o percurso sem as possibilidades que o instrumento lhes dava, após a confecção do machado as estruturas cognitivas do homem passam a se articular de forma diferente, possibilitando uma nova elaboração mais sofisticada das estruturas cognitivas e sua mediação permitida pelo instrumento. A evolução do mundo dos homens se constrói na perspectiva das relações sócio-históricas.

Marx procurou compreender a história real dos seres humanos em sociedade a partir de suas condições materiais, mas sem limitar sua visão a estas condições já que a consciência possibilita ao homem novas perspectivas e não apenas a responder estímulos como pensam os behavioristas. O materialismo histórico dialético se baseia nestes pressupostos acima explicitados. Contrariando as concepções de Hegel, Feuerbach, Schopenhauer e Kierkegaard, Marx postula que não existe o indivíduo desvinculado das relações sociais, mas todo processo de hominização só é possível no convívio social.

A perspectiva materialista, ao reconhecer o trabalho como fundamento do ser social, investiga o desenvolvimento histórico-social vinculado diretamente do modo de produção vigente. Apesar de considerar o modo de produção da sociedade como determinante para a análise, o materialismo histórico dialético não é determinista, sobretudo pelo seu caráter dialético. A dialética marxiana, diferente da concepção estática hegeliana, é entendida como *o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a*

*realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação.* (KONDER, 1980 p.08)

A definição de Konder, sobretudo evocando o princípio da contradição e da constante transformação mostram que o conceito de dialética é exatamente o inverso do determinismo econômico que alguns acusam o marxismo. Na concepção materialista dialética, o princípio fundamental norteador de suas pesquisas é a **totalidade**.

A totalidade, de forma sucinta, é a visão do conjunto, sem a qual não se pode conhecer a realidade. Esta visão do conjunto se pode entender a partir de duas principais concepções. A primeira concepção que fundamenta o princípio da totalidade é que o conhecimento é totalizante, ou seja, tudo que possa se perceber do real é apenas parte de um todo e não existe nenhum conhecimento isolado, portanto as pesquisas devem considerar seus achados como uma pequena parte do todo. A modernidade passa a desprezar este princípio ao compartimentar as ciências, cada pergunta em uma área, mas diversos autores da pós-modernidade começam a rever estas separações. Os estudos de interdisciplinaridade atualmente postulam veementemente a incapacidade das ciências isoladas em darem respostas aos problemas reais. Um bom exemplo que se pode dar é considerar o bullying como um problema exclusivo da escola. Pesquisas que procuram propor campanhas escolares para diminuir ou acabarem com a violência é semelhante a considerar uma parte do problema como o todo. Ao abordar o bullying, o princípio da totalidade nos obriga a buscar nas relações sociais a explicação para o bullying, num fenômeno mais abrangente e mais antigo – a violência.

A segunda concepção é que de a atividade humana, em geral, é um processo de totalização, que nunca alcança uma etapa definitiva e acabada. É impossível ao pesquisador conhecer o todo de forma absoluta, mas é necessário ter a visão do conjunto, ou seja, considerar os determinantes sociais e históricos. *A visão de conjunto é sempre provisória e nunca pode pretender esgotar a realidade a que ele se refere. A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que a gente tem dela.* (KONDER, 1980 p.35).

Nesta perspectiva, o fenômeno da violência pode ser entendido em seus determinantes históricos e sociais. Os determinantes histórico-antropológicos dão conta de situar o surgimento e o desenvolvimento do fenômeno na história dos homens, mas cada

sociedade enquanto realidade específica mostrará as nuances do desenrolar dos fatos e da ação humana. A violência que acontece na Alemanha carrega em si caracteres gerais da mesma violência brasileira, mas há aspectos histórico-culturais específicos. Se não fosse assim, os números de violência seriam sempre os mesmos de forma uniforme no mundo. Há diferenças específicas inclusive variando de cidade ou bairro, de acordo com a realidade local da classe social predominante.

Este trabalho não dará conta de discutir a violência local especificamente de uma escola, de um bairro ou cidade. Dará conta de constituir uma análise do fenômeno da violência brasileira, especificamente reverberada na escola denominada de bullying, aproveitando números e dados das pesquisas mencionadas anteriormente. Desta forma, este trabalho prevê a análise de uma síntese dos dados e de concepções. Sendo uma síntese, não abrange o universo das pesquisas existentes na área, mas busca perceber a visão de conjunto, ou seja, a perspectiva da totalidade e as relações existentes entre os fatos e a teoria mencionada. Segundo Konder(1980):

Há sempre algo que escapa às nossas sínteses; isso, porém, não nos dispensa do esforço de elaborar sínteses, se quisermos entender melhor a nossa realidade. A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. (p.35)

Portanto não se pretende nesta pesquisa abranger todos os aspectos da violência humana, mas apresentar uma perspectiva do fenômeno que situe a violência no contexto da história dos homens, sem deslocá-lo ou reduzi-lo à esfera escolar.

Na perspectiva de conhecer o objeto desta pesquisa, as pesquisas de orientação materialista dialética partem obviamente do real, para através da reflexão sobre a luz da teoria construir o concreto pensado. Esta pesquisa partiu de uma discussão da atualidade denominada bullying, para buscar sua essência na longa história da violência humana. Desde Platão e o *mito da caverna* que a filosofia e posteriormente a ciência buscam a essência por trás da aparência cotidiana dos fatos. Para Marx *...e toda ciência seria supérflua, se a forma de manifestação e a essência das coisas coincidissem imediatamente.* (MARX, 1985, Livro III, Tomo II, p. 271).

Tendo feito este delineamento sobre as concepções do método materialista histórico dialético, pretende-se apresentar os dados da pesquisa sobre os quais iremos nos debruçar na análise.

## 4.2 Delimitando a amostra da pesquisa

Neste trabalho se definiu a violência como ato, ação ou processo no qual um indivíduo ou vários impõem consciente e intencionalmente a outro um desfavorecimento de alguma espécie com determinada finalidade, podendo ser de caráter moral, físico, material, intelectual ou emocional. O conceito de violência criado neste trabalho pode abranger uma infinidade de atitudes humanas, deixando de fora, por exemplo, a caça predadora do mundo animal ou os atos humanos fortuitos.

Nesta direção, quantificar os casos de violência tornou-se um grande desafio inalcançável para qualquer pesquisador, considerando que muitos dos casos de violência, física ou psicológica são escondidas, sublimadas, naturalizadas e/ou legitimadas pelo agredido e pelo agressor e, algumas vezes até pelas pessoas mais próximas.

Desta forma, talvez a maioria dos casos de violência não chegue sequer a resultar em boletins de ocorrência, sobretudo a violência escolar, dificultando a quantificação dos dados.

O mapa da violência 2014 não se propõe efetivamente a quantificar a violência em todas as suas nuances, mas apega-se aos óbitos quantificados pelo SIM/Datasus do Ministério da Saúde<sup>19</sup>, quando tais casos de violência resultam em óbito. A adesão deste documento como fonte de dados quantificáveis, sem dúvida, limita bastante esta pesquisa. Mas, considerando a dificuldade em apresentar dados quantificados da violência que gerem a visão do conjunto, tal utilização se justifica.

Os primeiros mapas da violência divulgados pela UNESCO surgiram em 1998 e 2005 e buscavam fazer uma leitura social da mortalidade. Desde o primeiro que se constataram as três principais razões de óbitos no Brasil: as mortes nos acidentes de trânsito,

---

<sup>19</sup> **SIM-Sistema de Informações de Mortalidade**

O Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) foi criado pelo DATASUS para a obtenção regular de dados sobre mortalidade no país. A partir da criação do SIM foi possível a captação de dados sobre mortalidade, de forma abrangente, para subsidiar as diversas esferas de gestão na saúde pública. Com base nessas informações é possível realizar análises de situação, planejamento e avaliação das ações e programas na área. ( Disponível em <http://www2.datasus.gov.br/DATASUS/index.php?area=060701>. Acesso em 07/02/2015.

nos homicídios e nos suicídios. Após esses 16 anos que separam o último do primeiro mapa permanecem esses 3 fatores principais a provocar óbitos no Brasil.

O mapa dedica um capítulo para cada fator principal gerador de óbito, mas para efeito desta pesquisa e do conceito cunhado, utilizar-se-á apenas os dedicados aos homicídios e suicídios. Não se despreza que o trânsito é causador inclusive de homicídios dolosos, mas o foco deste trabalho é a violência intencional e consciente.

Para fins técnicos, definimos os dados que nos interessam do mapa da violência, homicídios dolosos e os suicídios. Na direção do conceito de violência que foi cunhado nesta pesquisa, delimitamos esta análise apenas aos homicídios intencionais, ou seja, quando a violência como ato intencional, descartando assim os acidentes de trânsito que não se constituem atos explicitamente intencionais. O mapa da violência, no sentido de delimitar os dados, define-os. Leia-se no mapa:

Homicídios Dolosos, ou simplesmente Homicídios, que correspondem à somatória das categorias X85 a Y09, recebendo o título genérico de Agressões. Têm como característica a presença de uma agressão intencional de terceiros, que utilizam qualquer meio para provocar danos ou lesões que originam a morte da vítima. Não se incluem aqui mortes acidentais, homicídios culposos, mortes no trânsito etc. que têm códigos específicos de classificação.

- Suicídios, que correspondem às categorias X60 a X84, todas sob o título Lesões Autoprovocadas Intencionalmente. (2014 p.19)

Mais uma vez, reforça-se que tais dados não quantificam a violência humana, portanto isso constitui uma limitação na análise proposta, mas considerando que a quantidade dos dados empíricos da violência não consegue ser registrado com amostragem satisfatória para constituir algumas generalizações, utilizar-se-ão estes.

#### **4.3 Aspectos político-filosóficos do Mapa da violência**

O documento em análise resultou de uma pesquisa realizada pelo sociólogo e estudioso da violência Julio Jacobo Waiselfisz, provavelmente encomendado pela UNESCO e amparada pelo governo brasileiro, considerando a expressa citação das palavras da presidenta Dilma Rousseff já na apresentação inicial do documento:

“Eu quero dizer a vocês que o Governo Federal dará todo o respaldo à questão do Plano Juventude Viva, e estamos articulando todas as esferas, todos os ministérios, todos os governos estaduais e também a justiça, através do CNJ e do Ministério Público, no sentido de assegurar que haja, de fato, um foco no que muitos chamam

de genocídio da juventude negra. Nós estamos interessados em combater a violência com a ampliação da cidadania, mas também coibindo a violência contra os jovens negros, e isso é muito importante. Nós reiteramos apoio do governo ao projeto de lei sobre os autos de resistência. Nós queremos, com esse apoio, que todos os direitos sejam garantidos e que todos os delitos praticados sejam devidamente investigados. O que, certamente, vai contribuir para reverter a violência e a discriminação que recaem sobre a população negra por meio da utilização dos autos de resistência” (III Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial em discurso histórico proferido pela presidenta Dilma Rousseff em 2013)

Nas palavras da presidenta, percebe-se claramente a sua visão de que os processos de violência na atualidade estão associados às questões étnico-raciais. Certamente o documento ao qual nos referimos devem reforçar tal relação, mas é necessário se perceber o que está para além das questões étnico-raciais. Tal entendimento da presidenta se baseia em dados desta pesquisa, confirmando a mesma tendência dos mapas da violência anteriores:

Como mostra o diagnóstico, os homicídios são hoje a principal causa de morte de jovens de 15 a 29 anos no Brasil, e atingem especialmente jovens negros do sexo masculino, moradores das periferias e áreas metropolitanas dos centros urbanos. Dados do SIM/Datasus do Ministério da Saúde mostram que mais da metade dos 56.337 mortos por homicídios, em 2012, no Brasil, eram jovens (30.072, equivalente a 53,37%), dos quais 77,0% negros (pretos e pardos) e 93,30% do sexo masculino. (Mapa da Violência, 2014 Prefácio p.10)

Os números da citação acima já apresentam um direcionamento que tem explicado as ações do governo em declarar proteção à juventude negra, sendo ela o maior alvo de homicídios. Nesta direção, o governo brasileiro tem desenvolvido uma série de ações no sentido de diminuir a violência contra esta parcela da sociedade – negros e pobres.

Na verdade, o documento denomina constantemente seu público-alvo de “negros jovens do sexo masculino”, mas em outros momentos utiliza a variação “negros e pobres”. Segundo o mapa, a ação do governo federal parte deste mapeamento dos estados com os mais altos índices de homicídio, afetando especialmente jovens negros e pobres. O programa guarda-chuva é chamado de **Plano Juventude Viva** e visa reunir e coordenar setores do poder público e sociedade civil a fim de implantar 44 programas e ações pactuados pelos 11 ministérios envolvidos nos 142 municípios brasileiros que concentraram 70% dos homicídios(2011) contra jovens negros.

O primeiro dado do Mapa da violência de extrema relevância para esta pesquisa diz respeito à evolução da taxa de homicídios e suicídios nas últimas décadas. O tópico a seguir deverá apresentar os dados que tem justificado a ascensão da temática no meio das políticas públicas e nas pesquisas acadêmicas.

#### 4.4 A evolução da violência no Brasil e aspectos específicos da América Latina

Ao contrário do que se pensa, o número de óbitos nas últimas décadas não tem aumentado consideravelmente, mas o padrão destes se modificou consideravelmente. Pesquisas realizadas pelas autoras Letícia Legay Vermelho e Maria Helena P. de Mello Jorge registrada na obra “Mortalidade de jovens: análise do período de 1930 a 1991 (a transição epidemiológica para a violência)” (1996) mostram que as epidemias e as doenças infecciosas eram as principais causas da mortalidade juvenil nas últimas seis décadas. O número de óbitos no Brasil sofreu um tímido aumento: de 146 por 100 mil habitantes em 1980, para 149 em 2012. Mas o fato é que a mortalidade não aumentou, mas o tipo de mortalidade anteriormente por causas epidemiológicas vem sendo progressivamente substituídas pelas denominadas causas externas<sup>20</sup>.

Desde 1980 que as causas externas tem dominado as causas dos óbitos no Brasil. Neste ano, as causas externas significavam a causa de exatamente 50,0% – do total de mortes dos jovens e em 2012 este percentual elevou-se ao patamar de 71,1% de mortalidades juvenis por causas externas.

Os números da mortalidade por violência de 1980 até 2012 têm demonstrado que a violência (intencional), ou seja, o número de homicídios representa a principal causa de óbitos no Brasil. Vejam-se os números simples do período de 1980 a 2012, na tabela abaixo:

Tabela 1 – Número de vítimas de violência entre 1980 e 2012

<b>1.202.245 pessoas vítimas de homicídio.</b>
<b>1.041.335 vítimas de acidentes de transporte.</b>
<b>216.211 suicidaram-se.</b>
<b>As três causas somadas totalizam 2.459.791 vítimas.</b>

Fonte: elaborada pelo autor com dados do Mapa da Violência(2014)

Os números citados dão conta de afirmar um dado inegável: a violência aumentou consideravelmente no Brasil. Observando os números simples da tabela abaixo, tem-se a impressão que a morte ocasional dos acidentes de trânsito chamam mais atenção que os suicídios, mas os números a seguir mostram esta evolução em porcentagem.

<sup>20</sup> *Causas externas*, também chamadas *causas não naturais* ou ainda *causas violentas pelo Mapa* englobam um variado conjunto de circunstâncias, algumas tidas como acidentais – mortes no trânsito, quedas fatais etc. – ou violentas – homicídios, suicídios.

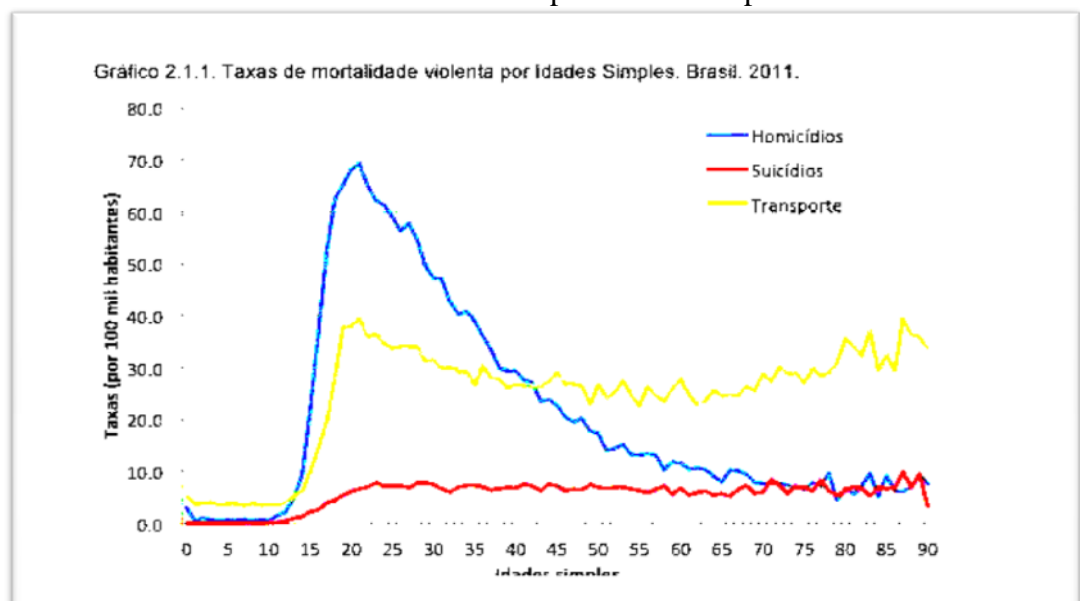
De 1980 a 2012 as taxas de mortalidade para o conjunto da população até caíram 3,7%, mas as taxas das causas externas aumentaram 32,8%. Os fatores responsáveis por este aumento são principalmente os homicídios, que cresceram 148,5%; em segundo lugar; os suicídios que cresceram 62,5%, e por último, os acidentes de transporte que aumentaram apenas 38,7%. Tais dados demonstram que a espécie de violência que vitima fatalmente o indivíduo aumentou consideravelmente.

Outro dado muito interessante que pode contribuir com esta análise é o aumento da taxa de suicídios que vêm *aumentando de forma progressiva e constante: na década de 1980 praticamente não teve crescimento (2,7%); na década de 1990 o crescimento foi de 18,8%, e daí até 2012, de 33,3%.* (Mapa da violência, 2014 p. 28)

Certamente tais números justificam o aumento das discussões políticas, governamentais e acadêmicas do assunto, mas é incomparável ao aumento do número de trabalhos, revistas, periódicos, livros que tratam do fenômeno do bullying.

O estudo ainda apresenta uma segmentação que é bastante pertinente para esta temática já que propõe uma segmentação dos números em relação à idade das vítimas. Apresenta-se em seguida o gráfico:

Gráfico 1 – Taxas de mortalidade violenta por Idades Simples. Brasil 2011



Fonte: Mapa da violência (2014)

O gráfico mostra que após os 12 ou 13 anos (idade escolar), os homicídios aumentam assustadoramente; os suicídios começam a aumentar entre 15 e 20 anos que



também faz parte da idade escolar. De uma forma geral, após os doze ou treze anos, um número considerável de jovens começa a morrer, seja por suicídio ou homicídio. Seria interessante conhecer a classe social a qual estes jovens pertencem, para que se possa começar a conhecer os aspectos que explicam tais dados.

A tabela abaixo mostra a evolução dos homicídios por idade. É importante ressaltar o que foi dito anteriormente, as conseqüências da violência cotidiana começam a serem sofridas a partir dos doze ou treze anos de idade. Tais dados certamente se confirmam com as experiências de bullying. O salto dos números de homicídios sofridos a partir dos 13 anos é bastante perceptível e não há como analisar esta realidade sem considerar o contexto da escola, pois tais jovens se encontram e em idade escolar. Leia-se no trecho do mapa(2014):

O brutal incremento dos homicídios a partir dos 13 anos de idade: as taxas pulam de quatro homicídios por 100 mil para 75,0 na idade de 21 anos. A partir desse ponto, há um progressivo declínio. Nessa faixa jovem, são taxas de homicídio que nem países em conflito armado conseguem alcançar.(p.25)

O mapa ainda oferece os dados quantitativos por idade, que nos serve de indicativo dos números durante a idade referente ao período escolar (4 a 17 anos).

Tabela 2 - Mortalidade violenta por Idades Simples. Brasil 2012.

Idade	Taxas			
	Homicídio	Suicídio	Transporte	Violentas
0	4,7	0,0	4,3	9,0
1	1,0	0,0	3,9	4,9
2	0,8	0,0	3,8	4,7
3	0,6	0,0	3,8	4,4
4	0,6	0,0	4,0	4,6
5	0,9	0,0	3,9	4,8
6	0,8	0,0	3,5	4,3
7	0,6	0,0	3,3	3,9
8	1,0	0,0	4,0	5,0
9	0,7	0,1	3,7	4,5
10	1,1	0,1	4,5	5,7
11	1,2	0,5	4,2	5,8
12	2,4	0,6	3,9	6,9
13	4,0	1,0	5,6	10,6
14	12,3	1,2	7,1	20,6
15	24,2	2,4	9,9	36,4
16	42,2	3,3	16,0	61,5
17	62,1	3,7	21,7	87,4
18	66,7	4,7	28,4	99,8
19	73,0	5,8	36,6	115,3
20	76,3	5,2	37,2	118,7

Fonte: SIM/SVS/MS; PNAD (2012).

Os números do quadro acima vêm comprovar que a violência nas camadas populares não espera a maioridade. Desde os 13 anos de idade jovens negros das classes

populares sofrem as conseqüências da violência presente na sociedade. A pergunta que se necessita responder, mas que o mapa não responde é: os pobres brancos também sofrem esta violência? Em que medida? Parece que ao mapa da violência não interessa a idéia de classe social, mas as idéias étnico-raciais. O foco do documento governamental é afirmar através de números parciais que o negro é vítima da violência mais que o branco. Outro questionamento complementar necessário é perguntar se o negro pobre sofre a violência porque é negro ou porque é pobre? Será que os negros abastados também sofrem tal violência de forma tão determinante?

O documento governamental Mapa da violência 2014 elaborado pelo pesquisador supracitado elabora segmentações em sua pesquisa: a violência por causa, idade, sexo e etnia, mas não leva em conta a renda ou classe social da vítima ou do agressor, fato lamentável que compromete sua análise.

Ao tocar na questão racial, muitas vezes o mapa se refere aos *negros pobres* moradores dos subúrbios, mas sua análise se dispersa nas questões raciais que caem no problema da cultura, desviando o foco da questão principal que é a associação da violência às más condições de vida dispensadas às classes trabalhadoras.

Considerando ainda a questão etária e o período entre 1980 a 2012, o mapa dividiu a população em jovem (15 a 29 anos) e não jovem (0 a 14 anos e 29 em diante) e constatou que 62,9% da mortalidade dos jovens se devem às causas externas, enquanto na população não jovem, apenas 8,1%, ou seja, as vítimas das causas externas são predominantemente os jovens entre 15 e 29 anos.

Apenas 2,0% dos óbitos neste período (1980-2012) foram causados por homicídio da população não jovem, enquanto na população jovem 28,8% dos óbitos. Estes dados dão conta de afirmar que o grupo que mais sofre com a violência fatal está entre 15 e 29 anos.

A taxa de suicídios no Brasil vem aumentando de forma progressiva e constante: na década de 1980 praticamente não teve crescimento (2,7%); na década de 1990 o crescimento foi de 18,8%, e daí até 2012, de 33,3%. Este fator pode ter relação com a prática do bullying. Se observarmos as taxas na tabela 1.0 veremos que os suicídios só começam a partir de 10 anos de idade, e cresce de forma gradual a cada idade.

De 1980 a 1996 os homicídios nas capitais cresceram 121% enquanto o aumento do interior foi bem menor: 69,1%. Neste período de tempo, fica evidente que as capitais são os principais locais de violência, elevando as taxas nacionais. De 1996 a 2003 o número de homicídios estagna na faixa dos 46 homicídios por 100 habitantes, enquanto as taxas do interior continuam a crescer. De 2003 a 2012. Nesse período as taxas das capitais diminuem de 46,1 homicídios por 100 mil para 38,5 em 2012. E os índices do interior continuam crescendo a bom ritmo: 35,7%.

Em comparação com outros países do mundo, o Brasil se encontra entre os 10 mais violentos, tanto de população geral como de população jovem. Ao lado de países de capitalismo periférico. Vejamos o quadro abaixo:

Tabelas 3 e 4 – Ordenamento dos países segundo taxas de homicídio (por 100 mil) na População Total (tabela 3) e População Jovem (tabela 4). (2008 e 2012)

Tabela 3.7.1. Ordenamento dos países segundo Taxas de Homicídio (por 100 mil) na População Total. Último ano disponível entre 2008 e 2012.

PAIS	Ano	Taxa	Pos.
El Salvador	2009	62,4	1º
Guatemala	2008	46,4	2º
Trinidad e Tobago	2008	46,1	3º
Colômbia	2009	45,0	4º
Venezuela	2007	36,9	5º
Guadalupe	2009	29,3	6º
BRASIL	2010	27,4	7º
Belize	2009	27,3	8º
Puerto Rico	2007	25,7	9º
Bahamas	2008	24,9	10º
Panamá	2009	23,7	11º
México	2010	22,1	12º
Dominica	2010	22,0	13º
Barbados	2008	17,3	14º
Ilhas Cayman	2009	16,3	15º
Equador	2010	15,7	16º
Rússia	2010	13,3	17º
Filipinas	2008	13,0	18º
São Vicente e Granadinas	2010	12,5	19º
África do Sul	2009	10,4	20º
Paraguai	2009	10,0	21º
Costa Rica	2009	9,8	22º

Tabela 3.7.2. Ordenamento dos países segundo Taxas de Homicídio (por 100 mil) na População Jovem. Último ano disponível entre 2008 e 2012.

PAIS	Ano	Taxa	Pos.
El Salvador	2009	119,6	1º
Trinidad e Tobago	2008	89,7	2º
Venezuela	2007	83,7	3º
Colômbia	2009	82,2	4º
Guatemala	2008	79,5	5º
Puerto Rico	2007	70,6	6º
Ilhas Cayman	2009	65,3	7º
BRASIL	2010	54,5	8º
Panamá	2009	49,5	9º
Belize	2009	42,6	10º
Bahamas	2008	41,4	11º
México	2010	32,7	12º
Barbados	2008	28,5	13º
Dominica	2010	26,2	14º
Equador	2010	26,1	15º
África do Sul	2009	18,7	16º
Paraguai	2009	15,2	17º
Costa Rica	2009	14,8	18º
República Dominicana	2010	14,7	19º
Filipinas	2008	14,6	20º
Iraque	2008	12,5	21º
Guadalupe	2009	12,2	22º

Fonte: Mapa da Violência (2014)

Os dados acima são bastante esclarecedores, pois mostram a América do Sul e Central como pólos da violência. Para entender tais dados o Relatório do Desenvolvimento Humano PNUD -2014<sup>21</sup> tenta explicar os focos de violência:

A desigualdade horizontal persistente que se faz sentir ao nível das dimensões política, econômica e social pode criar condições que promovem atos de violência física que ameaçam o desenvolvimento humano para um grande número de pessoas, incluindo alguns grupos específicos. Os atos de homicídio e de violência armada ocorrem com maior frequência nas regiões urbanas atingidas pela pobreza, que se caracterizam pela falta de emprego, condições de habitação deficientes, lotação

<sup>21</sup> Segundo o próprio documento, publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). PNUD é um documento lançado pela ONU no sentido de – trazer uma perspectiva de desenvolvimento humano às preocupações das políticas nacionais através de consultas e investigação geridas localmente. Os RDH nacionais têm abordado muitas das questões fundamentais relacionadas com o desenvolvimento, desde as alterações climáticas ao emprego dos jovens, passando pelas desigualdades alimentadas por questões de gênero ou de etnia.

excessiva e baixos níveis de escolaridade e de infra-estruturas sociais. Os homicídios são mais comuns nas zonas mais pobres das cidades com elevados níveis de desigualdade, desde a Cidade de Nova Iorque ao Rio de Janeiro, e nos estados e cidades americanas e províncias canadianas que apresentam as desigualdades mais acentuadas. A investigação corrobora estas correlações entre pobreza e desigualdade. No entanto, a violência e a criminalidade estão associadas não só ao aumento das desigualdades, mas também à presença de armas de fogo e de estupefacientes, encarados como explicação para elevadíssimos níveis de violência em certos países de médio rendimento da América do Sul e Central, onde a desigualdade tem vindo a diminuir nos últimos anos. (PNUD, 2014 p.92)

O trecho acima é de grande importância para esta pesquisa, pois nos revela a visão das Nações Unidas sobre o problema da violência. A principal fala, que não é feita pelo documento brasileiro se refere à associação entre violência e desigualdade, apresentando também outros fatores que influenciam os números da violência como a presença de armas e estupefacientes<sup>22</sup>.

O documento citado acima gerido por setores da ONU através do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento-PNUD apresenta as *análises provocadoras e recomendações políticas claras* da ONU para os países em desenvolvimento. Numa versão regional, explicita algumas de suas preocupações:

Relatórios do Desenvolvimento Humano Regionais: Nas últimas duas décadas, foram produzidos RDH de âmbito regional sobre as principais regiões do mundo em desenvolvimento, com o apoio dos gabinetes regionais do PNUD. Com análises provocadoras e recomendações políticas claras, estes RDH regionais analisaram questões tão cruciais como o empoderamento político nos países árabes, a segurança alimentar na África, as alterações climáticas na Ásia, o tratamento das minorias étnicas na Europa Central e os desafios suscitados pela desigualdade e a segurança dos cidadãos na América Latina e nas Caraíbas. (PNUD, 2014 p.4)

Nestes documentos oficiais, a América Latina ou América do Sul e Central têm apresentado os mais altos índices de homicídios violentos. Fato que deve ser observado com cuidado em busca de construir alguma generalização. O relatório do PNUD, apesar de ter sido elaborado pela ONU, imprimindo nele um caráter conservador, por idealizar o pleno emprego e enxergar nele a emancipação, traz bastantes pistas para os dados levantados no documento brasileiro. Uma destas pistas se refere à explicação da excessiva mortalidade do jovem constatado no mapa. Segundo o relatório, isso acontece por que:

Os jovens estão particularmente expostos ao risco de serem coagidos ou manipulados para enveredar pela criminalidade por gangues e grupos criminosos chefiados por adultos. Em ambientes com uma elevada taxa de desemprego juvenil, as gangues oferecem uma ocupação, um sentido de identidade e pertença e uma

---

<sup>22</sup> Este termo se refere a drogas que aliviam a dor e causam sensações de torpor ou euforia.

plataforma para protestar contra a sociedade. *E o tráfico de drogas abriga ocupações aparentemente bem remuneradas se comparada com o emprego, constituindo uma esperança de realização material rápida, fácil e sem exigir dele escolarização alguma.* (PNUD, 2014 p.82, grifo do autor)

A explicação acima se revela como conseqüência da fala anterior. O capitalismo em crise, especialmente nos países em desenvolvimento, geram sociedades cada vez mais desiguais que não produzem oportunidades de inserção dos jovens das camadas mais pobres, enquanto isso, a contravenção os arregimenta a constituir um poder paralelo. Todo esse complexo de relações culmina e esbarra na violência, engrossando as taxas de mortalidade.

A desigualdade nas sociedades é gerada por alguns aspectos, dentre eles, o principal é o modo de produção capitalista que produz riqueza para o capitalista e empobrecimento para o trabalhador. Isso também acontece nos países ricos, gerando pobreza, violência e marginalidade. Os países periféricos com processos de industrialização tardia são explorados por potências econômicas e cumprem sua função que é fornecer a matéria-prima e mão de obra barata. Enquanto isso, os países desenvolvidos vendem os produtos industrializados a preços altos, mantendo a relação de dominação sobre os periféricos.

Após termos apresentado o cenário da violência no Brasil em relação a países periféricos da América Latina, agora se pretende apresentar os números de violência na escola em função de construir relação entre os fenômenos. Para tanto, utilizar-se-á pesquisa referenciada pela UNESCO.

#### **4.5 O Bullying, seus números e a relação com a violência**

Agora apresento a pesquisa que utilizaremos para referenciar os números e suas leituras sobre o bullying. Como já foi dito anteriormente, a UNESCO tem se interessado em pesquisar, discutir e intervir nos problemas de violência, inclusive na violência escolar. Neste sentido, há várias obras publicadas pela UNESCO que tratam a temática, mas há uma que é bastante reconhecida por apresentar dados de uma pesquisa que se utiliza das abordagens extensiva e a compreensiva.

A abordagem de pesquisa extensiva recorre a técnicas quantitativas, explorando a representatividade e a capacidade inferencial dos dados e pode utilizar-se das pesquisas do

tipo survey<sup>23</sup>. Já a abordagem compreensiva utiliza-se de técnicas qualitativas, trabalhando o conteúdo de manifestações da vida social, enfatizando as percepções e opiniões do sujeito sobre suas experiências.

A principal coordenadora da pesquisa é Miriam Abramovay (Consultora do Banco Mundial). Professora da Universidade Católica de Brasília, vice-coordenadora do Observatório de Violência nas Escolas e avaliações nos temas: juventude, violência e gênero. Formada em Sociologia e Ciências da Educação pela Universidade de Paris, França (Paris VII). cursou mestrado em Educação pela PUC de São Paulo e na época da pesquisa era doutoranda pela Universidade de Bordeaux Victor Segalen, França.

A outra coordenadora é Maria das Graças Rua. É professora da Universidade de Brasília e consultora da UNESCO em pesquisas e avaliações, principalmente para questões de gênero, juventude e violência. Bacharel em Ciências Sociais. cursou pós-graduação em Ciência Política no Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, Brasil e foi coordenadora do Grupo de Trabalho de Políticas Públicas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS).

Os dados da referida pesquisa foram publicados pela UNESCO na obra **Violências das Escolas**(2001). Segundo Jorge Werthein (Representante da UNESCO no Brasil) desde que veio a público, o livro tornou-se uma referência no debate sobre o enfrentamento da violência escolar.

Isso ocorre, principalmente por causa da extensão do mapeamento e da análise sobre o fenômeno. Até então, nenhuma pesquisa brasileira havia explorado o assunto com dados quantitativos tão extensos. O livro apresenta resultados obtidos em 13 Unidades da Federação e do Distrito Federal. Werthein afirma que a “Violência nas Escolas” tornou-se um marco dentro da atuação da UNESCO no Brasil, porquanto chamou a atenção de pesquisadores, acadêmicos e formuladores de políticas públicas para uma problemática que

---

<sup>23</sup> A pesquisa survey pode ser descrita como a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de um determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população alvo, por meio de um instrumento, normalmente um questionário (Tanur apud Pinsonneault e Kraemer, 1993). Como principais características do método de pesquisa survey pode-se citar: (1) o interesse é produzir descrições quantitativas de uma população; e (2) faz uso de um instrumento pré-definido. Disponível em [http://www.dcoms.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/metodo\\_de\\_pesquisa\\_survey.pdf](http://www.dcoms.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/metodo_de_pesquisa_survey.pdf). Acesso em 15/02/2015.

pode prejudicar o funcionamento da escola, impedindo que ela cumpra sua função institucional- ensinar crianças e jovens.

A pesquisa realizada apresenta sua amostragem em tabelas, para confirmar sua abrangência e validade:

Tabela 5 – Número de informantes por capital

Capitais	Informante			TOTAL
	Alunos	Professores	Pais	
Distrito Federal	1.843	137	307	2.287
Goiânia	2.878	201	837	3.916
Cuiabá	1.960	262	669	2.891
Manaus	2.246	177	763	3.186

TABELA I – (continuação)

Capitais	Informante			TOTAL
	Alunos	Professores	Pais	
Belém	3.604	255	810	4.669
Fortaleza	2.105	186	808	3.099
Recife	1.939	149	639	2.727
Maceió	2.717	189	672	3.578
Salvador	2.162	315	1.112	3.589
Vitória	2.129	193	663	2.985
Rio de Janeiro	2.234	280	780	3.294
São Paulo	3.750	257	941	4.948
Florianópolis	2.088	187	667	2.942
Porto Alegre	2.000	311	557	2.868
<b>Total</b>	<b>33.655</b>	<b>3.099</b>	<b>10.225</b>	<b>46.979</b>

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Em seguida, apresenta amostra na relação pública e privada:

Tabela 6 – Distribuição amostral das escolas, por capital da Federação, por dependência administrativa.

Capitais	Escolas		TOTAL
	Públicas	Privadas	
Distrito Federal	14	5	19
Goiânia	22	5	27
Cuiabá	17	4	21
Manaus	15	7	22
Belém	23	5	28
Fortaleza	16	8	24
Recife	17	4	21
Maceió	15	10	25
Salvador	14	9	23
Vitória	12	7	19

TABELA 2 – (continuação)

Capitais	Escolas		TOTAL
	Públicas	Privadas	
Rio de Janeiro	12	11	23
São Paulo	31	15	46
Florianópolis	15	6	21
Porto Alegre	16	5	21
<b>Total</b>	<b>239</b>	<b>101</b>	<b>340</b>

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Os dados acima mostram a abrangência e também limitam o escopo da pesquisa às capitais e a visão dos atores. O problema desta abordagem é limitar a verdade a partir da visão dos atores, expostos aos processos de alienação. A opinião dos atores, muitas vezes, apenas repercute os discursos da grande mídia ou do senso comum pedagógico. Um bom exemplo disso é a violência contra a mulher. A mídia tem dado visibilidade a este fenômeno, inclusive pela recente lei criada contra abusos domésticos conhecida como Lei Maria da Penha que prevê medidas mais enérgicas contra a violência doméstica. Tem-se divulgado que os números de violência doméstica têm aumentado, mas a pesquisa do Mapa da violência(2014) mostra que esta informação é falsa – das taxas de homicídios segundo o sexo:



E vemos, pela tabela 3.6.1 que, historicamente, essas proporções diferem pouco de ano para ano. A participação masculina no total de homicídios do país, nos 32 anos computados, passou de 90,3% para 91,6%, e a feminina caiu de 9,7% para 8,4%. Entre os jovens, essa estabilidade é bem semelhante. ( Mapa da violência 2014, p. 70)

O fato é que tal pesquisa, apesar de suas limitações, apresenta uma amostragem consideravelmente ampla, por isso é referencial para o Brasil nesta temática.

Na pesquisa em questão as autoras apresentam a temática buscando os aspectos que explicam a violência na escola. Nesta direção, elas definem que há aspectos endógenos e exógenos que influenciam direta e indiretamente no trabalho da escola. Apresentam o pensamento do francês Debarbieux, mas não enveredam por essa visão, argumentando que tal perspectiva ameniza a responsabilidade do sistema escolar. Leia-se o pensamento de Debarbieux e em seguida revela-se a perspectiva das autoras:

A escola está mais vulnerável a fatores e problemas externos (como o desemprego e a precariedade da vida das famílias nos bairros pobres). Ele menciona, também, o impacto da massificação do acesso à escola, a qual passa a receber jovens negativamente afetados por experiências de exclusão e pertencimento a gangues, o que implica conseqüências para todos os membros da comunidade escolar: alunos, pais e professores (Debarbieux, 1998: 39 apud Abramovay).

A perspectiva das autoras em sua abordagem:

A maior tendência é enfatizar os fatores externos à escola, o que amenizaria a responsabilidade do sistema escolar, tanto diante do próprio fenômeno quanto do seu combate. Assim, a análise recorreu a enfoques multidimensionais, nos quais se aponta um conjunto de fatores como prováveis causas da violência, sejam eles internos ou externos à escola.  
(Abramovay, 1999 p. 27)

O pensamento de Debarbieux parece na mesma linha de pensamento do Relatório da ONU, mostrando a vulnerabilidade das condições em que os sujeitos estão inseridos, mas a abordagem das autoras nos adverte a tomar cuidado com este tipo de explicação, já que no interior da própria escola *existem possibilidades de lidar com as diferentes modalidades de violência e de construir culturas alternativas pela paz, adotando estratégias e capital da própria escola.* (p.25). Será que escola e o conjunto de suas regras e orientações têm o poder de romper com a cultura familiar e social de um grupo?

Tendo definido a perspectiva da qual parte tal pesquisa, apresenta-se em seguida os resultados da pesquisa. Sobre o entorno da escola, os pesquisados citaram os seguintes problemas que influem diretamente na violência:

Tabela 7- Relação dos problemas que influem diretamente na violência

**1) Precariedade da sinalização e insegurança no trânsito: gerando atropelamentos de membros da comunidade escolar;**

**2) Acesso a bebidas alcoólicas: 63% das escolas observadas verificou-se que os alunos freqüentam esses estabelecimentos, algumas vezes desviando do seu trajeto e, assim, faltando às aulas;**

**3) Falta de segurança e policiamento, embora para muitos a polícia não represente segurança, mas riscos;**

**4) Gangues e traficantes: segundo os estudantes e corpo técnico pedagógico, um dos maiores problemas, em muitas escolas, são as gangues e/ou o tráfico de drogas no espaço escolar.**

Fonte: elaborada pelo autor com os dados de Abramovay (2002)

Sobre o ambiente escolar, a pesquisa revelou os seguintes aspectos: 1) a baixa qualidade da estrutura física das escolas; 2) Disciplina dos estudantes: a observação local revelou que aproximadamente 1/3 dos alunos exibe comportamento indisciplinado, principalmente relacionado ao ato de gazetear ou matar aulas.

Acerca do funcionamento da escola, verificou-se que na escola há divergências por parte dos diversos atores que convivem na comunidade escolar: os alunos relatam que determinadas regras só são válidas para eles, por exemplo, a proibição de fumar. Segundo os alunos, os próprios adultos quebram as regras. As autoras relatam que também há casos de violência institucional, ou seja, abuso de poder ao impor suas regras *sem margens de defesa e contra-argumentação por parte dos que são submetidos a ela.* (p.34). Resumindo este tópico, todos...*concordam que as regras são indispensáveis para a ordem escolar, mas chamam a atenção para o tipo de coerção a que são submetidos para alcançar tal fim.* (p.34)

Conforme os relatos de alunos, as punições referentes às transgressões são, na maioria das vezes, estipuladas de forma arbitrária, *a escola pode ser um lócus privilegiado do exercício da violência simbólica.*(p.35). Delitos graves podem gerar punições severas, inclusive a expulsão da escola. Tais medidas drásticas são defendidas pelos inspetores e duramente criticadas pelos alunos. Os alunos fizeram duas críticas principais: tratamento diferenciado a alunos *queridinhos da diretora* e ao exagero das ameaças de punir, que levam ao descrédito.

Perguntados sobre a sua satisfação com a escola onde estudam aproximadamente 4/5 dos alunos responderam que gostam da mesma. Apesar disso, nas capitais pesquisadas, 40% dos alunos pesquisados criticam três locais de suas escolas: o espaço físico, a secretaria e a direção. Em determinado momento, parece-nos que a autora perde o foco da pesquisa e começa a avaliar a escola em muitos aspectos que, em nossa visão, sequer tem relação com a violência.

Muitos alunos também declaram não gostar, ou seja, não terem empatia pela maioria dos alunos e pelos professores, com algumas variações por capital. Vejamos isso na tabela 8:

Tabela 8 – Proporção de alunos\*, por indicação do que não gostam na escola, segundo capitais das Unidades da Federação, 2000.

**TABELA 3 – Proporção de alunos\*, por indicação do que não gostam na escola, segundo capitais das Unidades da Federação, 2000**

Capitais	O que não gostam				
	Do espaço físico (salas de aula, corredores)	Da secretaria, da direção	Da maioria dos alunos	Das aulas	Da maioria dos professores
Distrito Federal	48	36	32	29	25
Goiânia	47	27	27	23	24
Cuiabá	39	30	33	24	21
Manaus	43	32	31	19	23
Belém	50	35	24	19	20
Fortaleza	40	37	34	21	27
Recife	45	40	33	26	22
Maceió	38	28	42	20	25
Salvador	46	36	39	24	26
Vitória	46	30	27	30	26
Rio de Janeiro	49	28	28	23	20
São Paulo	41	35	36	26	24
Florianópolis	41	38	33	34	29
Porto Alegre	45	29	30	31	25

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Nota: Foi perguntado aos alunos: "Marque o que você não gosta na sua escola". Os percentuais referem-se apenas às respostas afirmativas.

\* Dados expandidos

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Foi perguntado ao aluno: Marque o que você não gosta na sua escola. Considerando a margem de erro e a variação local, aproximadamente 30% não gostam da maioria dos alunos e 23% não gosta da maioria dos professores. As autoras reconhecem que o fato de muitos não terem empatia pelos colegas dificulta o clima escolar, gerando assim fragilização das relações. Leia-se nas palavras das autoras:

O fato de não gostarem de seus colegas generaliza uma situação de desconforto e desconfiança entre todos, fazendo com que os laços afetivos entre os membros da classe se fragilizem. Quanto às relações com os colegas,

os alunos alegam desunião e falta de solidariedade, observando que é comum que entre eles não haja coleguismo nem diálogo. Essa ausência de empatia e solidariedade entre os estudantes acaba se estendendo a outras relações (entre professores e alunos, por exemplo). Com isso, formam-se grupos fechados, chamados panelinhas, que impedem a aproximação de outros colegas. (Abramovay, 2002 p.32)

Sobre os alunos não gostarem dos professores, os mesmos alegaram que se sentem estigmatizados e excluídos, quando levam dúvidas percebem o atendimento diferenciado. As autoras perceberam que tanto alunos quanto professores alegam que há muitos alunos desinteressados/indisciplinados. E procurou no grupo focal a resposta dos alunos para este desinteresse.

Os jovens criticam o conteúdo desconectado de suas vivências; consideram-se sobrecarregados com tantas matérias e reclamam do método dos professores que ministram aulas monótonas e cansativas. As autoras, ao enfocarem o desinteresse e a queixas dos alunos, aproveitam para lembrar que os professores não se sentem responsabilizados pelo fracasso escolar e atribuem esta culpa aos alunos e suas famílias, além das condições precárias de trabalho.

Alguns membros do corpo técnico acusam as famílias pela deseducação e indisciplina de seus filhos, outros culpam a falta de disciplina dos tempos atuais. Enquanto isso, alguns pais julgam a escola *enfadonha, [em que] os professores não se preparam, não estão interessados em dar aula, [querem] mais é se livrar das aulas e os programas estão todos caducos.* (p.38)

Sobre o relacionamento entre professores e alunos, 57%(Distrito Federal) e 75%(Maceió) afirmam que os professores os orientam e conversam com eles. Outros, no grupo focal, assinalam que a preocupação dos professores se restringe ao repasse de conteúdo, sem interesse em interagir com a turma... *Ele dá aula (...) não tem nenhuma conversa. Não pára a aula pra perguntar alguma coisa, se o aluno está com dúvida.*

Enquanto isso, muitos professores, principalmente das escolas particulares, reclamam que os alunos lhe faltam com o respeito, porque há alunos que pensam que, pelo fato de pagarem o estudo, têm o direito de enfrentar os professores e funcionários.

A pesquisa utilizada procura documentar diversos tipos de violências, segundo os atores pesquisados. Para tal, dividiu em categorias da seguinte maneira:

1. a violência contra a pessoa, que pode ser expressa verbal ou fisicamente e que pode tomar a forma de ameaças, brigas, violência sexual, coerção mediante o uso de armas; 2. a violência contra a propriedade, que se traduz em furtos, roubos e assaltos; 3. a violência contra o patrimônio, que resulta em vandalismo e depredação das instalações escolares. (Abramovay, 2002 p.49 e 50)

Para fins de delimitação do nosso objeto, iremos considerar apenas a categoria 1. *A violência contra a pessoa, que pode ser expressa verbal ou fisicamente e que pode tomar a forma de ameaças, brigas, violência sexual, coerção mediante o uso de armas*(Idem p.49).

A primeira modalidade de *violência contra a pessoa* utilizada é denominada por ameaças, ou seja, *promessas explícitas de provocar danos ou de violar a integridade física ou moral, a liberdade e/ou bens de outrem* (p.50).

As ameaças são mais freqüentemente mencionadas pelos estudantes de São Paulo e do Distrito Federal (40%) e menos pelos de Belém (21%). Em todas as capitais, menos no Distrito Federal, os membros do corpo técnico-pedagógico relatam que há ameaças no clima escolar. De forma geral, os alunos ameaçam os professores por causas de notas e faltas e o diretor por sanções disciplinares decorrentes de indisciplina. As autoras, para exemplificar, recorrem a um relato de professor que foi ameaçado: *O professor, se ele não for um pouco bonzinho (...) acaba se machucando; se o professor for exigente em tudo, ele se machuca.*(p.50)

As autoras reconhecem que a briga é a modalidade de violência contra a pessoa mais comum na escola, portanto, acontecendo cotidianamente. Os alunos brigam por tudo, até um simples olhar pode significar falta de respeito. Brigam como forma resolver seus conflitos. Às vezes, começam brincando e terminam em pancadaria. As autoras não levantam números para esta modalidade de extrema importância, mas recorrem a relatos:

É o cara que se você esbarrar nele, você pode jurar que já está morto. Olha, mas morto mesmo! Teve uma treta [confusão] aqui que cataram a pessoa e esfregaram a

cara dele ali no muro, desses de pedra sabe? Esfregaram e rasgaram a cara dele todinha. Jogaram ele nos espinhos.

(...) Aí um [aluno] puxou uma brincadeira um pouco mais pesada, o outro se ofendeu e já partiu logo pro tapa. Esses são alunos do noturno. (...) durante o dia nós não presenciamos nenhum tipo [de confronto] a não ser de crianças que brigam todo dia. (p.52)

Abramovay(2002) relata também que há rivalidade entre estudantes de diferentes escolas e de distintos bairros. Existe, ainda, demarcação de lugares apropriados para alguns e para outros. *A gente mora aqui (...) a gente não pode passar para o outro lado, (...) os de fora não podem entrar.*(p.52).

A terceira forma de violência elencada é a violência sexual, entendida pelas autoras de forma mais ampla, incluindo várias formas, tais como: olhares, gestos, piadas, comentários obscenos, exibições e de abusos, como propostas, insinuações e contatos físicos aparentemente não-intencionais, dentre outros. Segundo as autoras, *o assédio sexual é uma das formas mais comuns de violência de professores contra alunos, principalmente contra mulheres* (p.53). Segundo elas, muitos comentários transferem a culpa da violência para as meninas por utilizarem determinados tipos de roupa provocantes, insinuantes... *As mulheres não têm mais nem blusa...*(p.53), mas sem dúvidas, as mulheres não são as únicas assediadas. A pesquisa não apresenta números, novamente apenas depoimentos:

Aconteceu também no meu colégio e realmente tinha assédio mesmo. Eu ficava conversando com o professor de (...) no colégio. Eu estava desempregado, procurando emprego, doido para arrumar dinheiro. Aí falou para mim: Eu sei um jeito fácil de você arrumar dinheiro.. Aí deixei para lá, pensei que ele estava brincando. Depois eu falei assim: Professor, que tipo de trabalho é esse? Ah, é que tem uns colegas meus que saem assim: É um dinheiro fácil... Eu falei: Então explica, professor, que eu estou precisando de trabalhar (...) Ele falou para mim que era programa com homossexuais, sabe? (...) Aí parei tudo. Não falei nada com ninguém, mas falei que se isso acontecesse novamente eu ia arrumar um problema com ele, eu ia falar com a diretora (...). (Grupo focal com alunos, escola pública, Vitória)

O quarto tipo ou aspecto da violência contra a pessoa diz respeito ao porte de arma. Segundo as autoras, o número de armas de fogo encontrado em posse de alunos é pequeno no Brasil, mas o porte de armas brancas se tornou bastante freqüente. Alguns alunos reconhecem que não é difícil adquirir uma arma de fogo, basta comprá-la parcelada, por meios clandestinos. A seguir apresenta-se a tabela com a porcentagem de alunos e seu contato com as armas:

Tabela 9 – Proporção de alunos\*, por forma de contato com armas de fogo, segundo capitais das Unidades da Federação, 2000.

**TABELA 5 – Proporção de alunos\*, por forma de contato com armas de fogo, segundo capitais das Unidades da Federação, 2000**

Forma de contato	Seus pais, parentes têm arma de fogo em casa	Você tem fácil acesso a armas na escola ou imediações	Você sabe onde/quem vende armas	Você já teve ou tem uma arma de fogo
Distrito Federal	22	21	13	7
Goiânia	22	14	10	4
Cuiabá	30	17	14	6
Manaus	19	12	6	4
Belém	18	9	9	5
Fortaleza	22	11	6	4
Recife	24	10	5	2
Maceió	20	11	6	3
Salvador	19	13	7	4
Vitória	24	12	8	4
Rio de Janeiro	20	8	8	4
São Paulo	19	19	11	4
Florianópolis	21	14	12	3
Porto Alegre	32	13	14	5

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Nota: Foi perguntado aos alunos: "Marque o que for verdadeiro." (Categorias de respostas apresentadas na tabela). Os percentuais referem-se apenas às respostas afirmativas.

\* Dados expandidos

Fonte: Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001.

Membros da comunidade escolar reconhecem que se torna cada dia mais comum o fato de que muitos alunos trazem para a escola armas brancas, como canivetes, estiletes ou faquinhas. As autoras reconhecem que a cultura da violência permanece e que há certa convivência de muitos atores, inclusive alunos e pais. Os dados apresentados na tabela acima propiciam um alerta para as armas de fogo, mas os diretores e professores não sabem o que fazer pra reduzir a incidência de armas brancas.

As autoras se deparam com a dura realidade: pela facilidade com que tem acesso a armas, a cultura da violência é uma constante na vida dos alunos e a escola parece impotente nesta batalha. Pela primeira vez nesta pesquisa, percebe-se que as autoras se deparam com uma realidade caótica que não conseguem responsabilizar pela reprodução da violência. Vejamos no trecho a seguir:

A cultura da violência se sustenta, também, pela coerção e pela cumplicidade ativa ou passiva de muitos. Existe acobertamento entre os alunos que sabem quem vende armas, quem entra armado e como fazer para entrar armado na escola. Vigora a lei do silêncio pela qual se calam sobre tais acontecimentos. No bojo de uma cultura de violência, em que se amplia o uso das armas, quebram-se as clivagens sexuais quanto à violência. Assim, os membros da comunidade escolar, ouvidos na pesquisa,

consideram que estaria aumentando o número de meninas flagradas com armas brancas, principalmente quando se envolvem em brigas. (p.57)

Em nossa perspectiva, o questionamento necessário a ser feito diante das afirmações acima é: no contexto da cultura da violência citado pelas autoras, a escola tem poderes de romper com esta cultura?

Tendo apresentado o método da pesquisa, os dados da violência com os números da mortalidade e em seguida a pesquisa de violência na escola, encaminhamo-nos a tentar responder, baseados nos dados e no referencial teórico traçado as questões norteadoras deste trabalho: considerando que a violência não é efetivamente um fenômeno recente no cenário mundial, quais as justificativas que fundamentam esta preocupação com a violência na contemporaneidade? Qual o conjunto de sentidos e significados sociais que tem levado as pessoas a perpetuarem a violência na contemporaneidade? Considerando o contexto histórico da humanidade, quem são predominantemente as vítimas e os algozes da violência cotidiana? Quais os pontos de semelhança e discrepância entre a violência encontrada na sociedade e o bullying – violência escolar? A escola tem o poder de romper com a cultura da violência? Quais seriam os limites de alcance do trabalho dos educadores?

#### **4.6 A violência na contemporaneidade**

Violência pode ser entendida como ato, ação ou processo no qual um indivíduo ou vários impõem consciente e intencionalmente a outro um desfavorecimento de alguma espécie com determinada finalidade, podendo ser de caráter moral, físico, material, intelectual ou emocional.

A violência, fenômeno histórico antigo, deve ser entendida como processo inevitável no contexto da história dos homens. Certamente ela existiu desde que os primeiros homínídeos se desentenderam ou quando quiseram se apropriar de algo que não lhes pertencia. Para Nilo Odália, *desde o momento em que um longínquo ancestral do homem fez de um osso a primeira arma, a violência sempre caminhou lado a lado com a civilização.* (p.10)

Não há certamente o primeiro indício da violência, portanto impossível precisá-la, mas sabe-se que ela tem caminhado na trajetória humana de forma inseparável. Nas comunidades primitivas, as tribos começam a guerrear entre si. A Antiguidade clássica perpetua o escravismo – modo de produção pelo qual pode ser entendido como a forma mais



pura da violência. O feudalismo perpetua a violência na guerra entre feudos e principalmente nas relações de exploração dos servos. O capitalismo inaugura em si um modo de produção aparentemente justo, mas que gera ao trabalhador um prejuízo incalculável – a exploração de sua mão-de-obra e conseqüentemente da sua vida.

Para Engels, há na relação de trabalho o desfavorecimento do trabalhador. Violência essa que a modernidade ampara e legitima, com suas leis e contratos de trabalho. A violência que surge na modernidade é eminentemente a violência que incomoda mais às classes mais abastadas – a **violência entre classes**. Esta forma de violência surge da insatisfação de pessoas marginalizadas pela má distribuição de renda, gerando assim assaltos, furtos e homicídios. Contra este tipo de violência é que a sociedade e os meios de comunicação clamam.

A violência que o Mapa da Violência 2014 revelou é fruto da desigualdade social, em que predominam em 92% os homicídios contra homens, jovens, negros e pobres de periferia. Desigualdade essa gerada historicamente pelo modo de produção capitalista que produz riqueza para uns poucos e pobreza para muitos. Embora esta violência contra negros, pobres, jovens de periferia seja a que mais ceifa vidas, não é esta que incomoda a sociedade manipulada pela grande mídia.

O bullying é um tipo de violência que incomoda, porque não atinge necessariamente os filhos dos trabalhadores, mas atinge inclusive os jovens ricos, brancos, das classes mais favorecidas. Por isso que tem alcançado tamanha expressão. Enquanto a violência estiver apenas na periferia, exterminando jovens negros e pobres não se tornaria um fenômeno amplamente discutido.

A violência está na sociedade de forma viral, contaminando todos os espaços da vida moderna, nas capitais e mais atualmente no interior, como conseqüência das exigências do mercado que cada dia mais defende a competição, a eficiência, eficácia, a produtividade e a sobrevida do sistema.

#### **4.7 O conjunto de sentidos e significados sociais da violência**

Neste tópico se faz necessário retomarmos o conceito de estranhamento em Marx, sobretudo o estranhamento produzido na relação dos homens entre si. O trabalho do homem é fonte de produção da riqueza e produção e transformação do próprio homem. Na sociedade capitalista, como já foi dito, este trabalho produz riqueza para uns e mortificação para outros.

Desta forma, o trabalhador não se reconhece nem no produto, pois não lhe pertence; nem na atividade, pois não satisfaz suas carências nele, *nem desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua physis e arruína o seu espírito [...] e por conseqüência... o homem só se sente como ser livre e ativo nas suas funções animais, comer, beber, e procriar, quando muito ainda habitação, adornos, etc.*(MARX, 2004, p. 83).

Neste esforço para compreendermos a produção e reprodução da violência na contemporaneidade, o quarto aspecto do estranhamento em Marx refere-se às relações do gênero humano é fundamental. O homem é parte da natureza, e deveria se reconhecer nela e no produto de sua atividade, além de se reconhecer em seus semelhantes. Através do trabalho estranhado que não produz nem prazer, nem gozo, nem satisfação, nem identificação com os outros seres humanos, o homem não se realiza nele, produzindo a mortificação do próprio homem.

O homem ao se reconhecer em seus seres genéricos – os outros homens – produz identificação e empatia gerando uma vida comum, coletiva. Mas o trabalho estranhado que produz no homem o estranhamento de sua própria espécie, possibilita o surgimento da vida individual, tão necessária ao fortalecimento do capitalismo. Para individualizar a produção e fortalecer o consumo seria necessário por em evidência as individualidades.

No capitalismo, esta relação se materializa no produto objetivado. Há um nível de reconhecimento nos indivíduos que consomem os mesmos produtos. A identificação e o reconhecimento, enquanto seres genéricos, enfraquece, e as pessoas procuram se agrupar e constituir uma identificação pelo que consomem. A violência simbólica, enquanto ato de exclusão, indiferença, preconceito e segregação, muitas vezes, se constitui por diferenças de identidades de consumo.

Outro aspecto do mesmo estranhamento acontece entre classes. Nesta forma de sociabilidade, as pessoas procuram se associar por categoria ou condição social. Trabalhadores procuram se relacionar com outros trabalhadores, empresários com empresários. Esse tipo de associação produz neles uma identidade de classe que pode ser homogênea ou não, por causa também da concorrência entre si. No caso dos trabalhadores, isso acontece também em partes, já que a produção da alienação os possibilita tanto ascender socialmente quanto não aceitarem se reconhecer com a classe trabalhadora. Neste caso, tais

trabalhadores podem procurar se identificar com outras classes, levando-o possivelmente a vigiar e delatar seus companheiros.

Outro aspecto do estranhamento pode acontecer no cerne da própria classe trabalhadora, dividindo-as pelos bens de consumo. Os trabalhadores que conquistam certos bens antes dos outros se sentem privilegiados e menosprezam os outros por isso, causando conflitos, rompendo com a identificação, gerando possivelmente a violência.

#### **4.8 As vítimas e os algozes da violência cotidiana**

O mapa da violência faz o apanhado da mortalidade e suas causas. Ele nos revela quem são as principais vítimas: os jovens pobres, negros do sexo masculino (entre 15 e 29 anos), mas não nos revela quem são os homicidas. O mapa da violência parte do princípio que os assassinos da juventude não são os jovens. Desde o primeiro mapa de 1998 que seus autores são categóricos em afirmar:

Não acreditamos que a juventude seja produtora de violência. As novas gerações, mais que fatores determinantes da situação de nossa sociedade, são um resultado da mesma, espelho onde a sociedade pode descobrir suas esperanças de futuro e também seus conflitos, suas contradições e, por que não, seus próprios erros<sup>24</sup>. (WAISELFISZ, 1998 citado em WAISELFISZ, 2014 )

A posição de Waiselfisz, sem apresentar números nem dados, apenas afirmando que as novas gerações são mais resultado do que determinantes da violência tenta eximir, em partes, os jovens de suas escolhas. Concordamos que a cultura da violência não se fundou nesta geração, afinal em 1980, 50% da mortalidade já era decorrente de homicídios. Os números avançaram e as novas gerações continuam a reproduzir a violência.

Não se sabe quem fundou a violência no mundo e muito menos no Brasil. A Bíblia afirmaria que o primeiro homicida foi Caim, mas esta afirmação não nos satisfaz. Talvez não caiba perguntarmos sobre os protagonistas da violência enquanto ato genérico pois possivelmente não encontraremos resposta. Talvez Freud esteja certo ao afirmar que a violência é inerente ao ser humano, portanto necessária, entendida como instinto agressivo, de morte (Thanatos), que em equilíbrio com o instinto de vida (Eros) assegura a preservação do

---

<sup>24</sup> WAISELFISZ, J. J. *Mapa da violência*. Os jovens do Brasil. Brasília: Ed. Garamond, Unesco, Instituto Ayrton Senna, 1998.

indivíduo e da espécie. Talvez o nosso instinto agressivo seja natural da espécie para garantir a defesa do indivíduo. Em termos genéricos, não se pode afirmar com precisão nenhuma destas concepções, mas o fato revelado pelos dados é que os países das América do Sul e Centrais, dependentes dos grandes impérios capitalistas tem desenvolvido formas de violência absurdas. Nestes casos, podemos afirmar que o grande produtor da violência é o capitalismo periférico dependente das potências imperialistas que causam níveis de desigualdade sociais extremos. A constatação de que a pobreza é condição geradora de violência não é nossa, mas do próprio relatório das nações unidas já citado anteriormente neste trabalho:

A desigualdade horizontal persistente que se faz sentir ao nível das dimensões política, econômica e social pode criar condições que promovem atos de violência física que ameaçam o desenvolvimento humano para um grande número de pessoas, incluindo alguns grupos específicos. Os atos de homicídio e de violência armada ocorrem com maior frequência nas regiões urbanas atingidas pela pobreza, que se caracterizam pela falta de emprego, condições de habitação deficientes, lotação excessiva e baixos níveis de escolaridade e de infra-estruturas sociais. Os homicídios são mais comuns nas zonas mais pobres das cidades com elevados níveis de desigualdade, desde a Cidade de Nova Iorque ao Rio de Janeiro, e nos estados e cidades americanas e províncias canadianas que apresentam as desigualdades mais acentuadas. (Relatório de Desenvolvimento Humano, 2014)

Além das desigualdades sociais e situações de pobreza, esta pesquisa revelou que outros dois fatores também influem para o quadro da violência: o tráfico de drogas e a presença de armas de fogo no cerne da sociedade. Portanto, as vítimas da violência são as pessoas pobres, predominantemente negras, moradoras dos subúrbios vítimas do capitalismo e também, em pequena medida, de suas escolhas erradas.

#### **4.9 A semelhança e discrepância entre a violência o bullying – perspectivas de mudança da cultura por parte da escola.**

A violência é um fenômeno genérico, clássico, universal que permeia todas as épocas e civilizações. É provável que ela tenha estado presente em todas as escolas desde sua fundação. Há poucas décadas, essa violência ganhou outro nome “bullying” e uma série de pessoas e pesquisadores resolveram dar nova atenção ao fato, como se ele fosse algo novo. O bullying é um nome novo para uma fenômeno antigo.

A pesquisa mostrou, apesar de sua perspectiva limitada, as relações escolares são meramente humanas. O que se percebeu nesta pesquisa foi à velha tentativa de responsabilizar a escola pela violência das pessoas e de sua cultura moldada pela sociabilidade desta sociedade capitalista. Percebeu-se também que o olhar dos organismos internacionais, neste

caso a UNESCO, sobre a escola visa responsabilizá-la pela cultura da sociedade. Esta perspectiva, em nossa concepção, erra gravemente ao desprezar que as pessoas que fazem a escola estão na sociedade e são produtos da mesma cultura, portanto a escola sozinha, não pode romper com a cultura da violência que está eminentemente na sociedade.

Ao nos depararmos com os números levantados pelas pesquisadoras da violência na escola, verifica-se que a cultura da violência alcança certa homogeneidade. Há também uma tentativa de responsabilização mútua: os alunos tentam responsabilizar os professores, diretores e funcionários pela suas atitudes, como forma de defesa; e do outro lado, os professores, diretores e funcionários responsabilizando a cultura da sociedade presente nos alunos como agentes da violência.

Percebe-se que as soluções buscadas não têm surtido efeito, portanto cabe as pesquisadoras apontar as experiências exitosas como forma de responsabilizar os profissionais da escola. Ora, se na escola tal deu certo, porque na sua não está dando? Esta atitude é percebida continuamente no trabalho.

Outra percepção obtida é que as pesquisadoras tentam o tempo todo responsabilizar a própria escola, na atitude de seus atores, pela violência. Não de forma sutil, mas tentam mostrar que os próprios educadores são geradores da violência. Elas fazem isso, escolhendo os depoimentos que afirmam o que elas querem dizer.

Apesar deste viés gerencial governista percebido na pesquisa, uma das conclusões a qual chegam as pesquisadoras, mostra a consonância com as outras pesquisas. Já citamos, mas traremos novamente o trecho:

A cultura da violência se sustenta, também, pela coerção e pela cumplicidade ativa ou passiva de muitos. Existe acobertamento entre os alunos que sabem quem vende armas, quem entra armado e como fazer para entrar armado na escola. Vigora a lei do silêncio pela qual se calam sobre tais acontecimentos. No bojo de uma cultura de violência, em que se amplia o uso das armas, quebram-se as clivagens sexuais quanto à violência. Assim, os membros da comunidade escolar, ouvidos na pesquisa, consideram que estaria aumentando o número de meninas flagradas com armas brancas, principalmente quando se envolvem em brigas. (Abramovay, 2002, p.57)

Neste trecho, as autoras mostram, sem se dar por conta que a cultura da violência está arraigada na comunidade e só resta aos atores a conviverem se protegendo (mantendo o silêncio!). Certamente as autoras, apesar da constatação que a cultura já está mantida, não desistem de manter um discurso da panacéia da educação:

...já que no interior da própria escola existem possibilidades de lidar com as diferentes modalidades de violência e de construir culturas alternativas pela paz, adotando estratégias e capital da própria escola. (p.25).

O trecho acima, parcialmente retirado do livro *Violência na Escola* afirma o poder da escola em modificar a violência da comunidade. Discordamos veementemente de sua afirmação, não totalmente. A escola tem poderes limitados e pode incentivar, semear e até converter alguns indivíduos pela denominada *cultura de paz*, mas não cabe a escola transformar a sociedade. A sociedade, inclusive pautada pela cultura de massa veiculada cotidianamente pela mídia exala violência desde os desenhos animados, passando pelos programas policiais, lutas livres, novelas, filmes, seriados, dentre outros.

A escola, com seu conjunto de regras castradoras das individualidades, consegue atrair seus alunos a ponto de transformar a mediação de suas relações, considerando que o meio cultural ao qual eles vivem esbarra na violência em todas as direções?

Entende-se que não. Com toda a parafernália dos eletrônicos da atualidade, a escola se tornou, em formato, obsoleta e desagradável. Além disso, a escola paulatinamente tem se transformado num formato cada dia mais esvaziado de conhecimento, pelo imperativo do mercado em subsumir os conteúdos em perfis, competência, habilidades e qualificações para o mercado de trabalho.

O quão violento não é o mercado? Entende-se que as leis de mercado não são pautadas para o ser humano, mas para a produtividade e rentabilidade. Como pode uma escola que forma para o mercado defender a cultura de paz? Em nossa leitura, há tamanha incoerência na relação entre os ditames do mercado e uma cultura de paz.

## 5 CONCLUSÃO

Considerando o conjunto de questões elencadas no bojo desta pesquisa, apresenta-se a seguir as conclusões a que se chegou.

A primeira pergunta se refere às justificativas do interesse que a violência tem gerado na contemporaneidade. Definimos Violência, de forma genérica, como ato, ação ou processo no qual um indivíduo ou vários impõem consciente e intencionalmente a outro um desfavorecimento de alguma espécie com determinada finalidade, podendo ser de caráter moral, físico, material, intelectual ou emocional.

Tentando responder sobre as justificativas que emergem o tema da violência no cenário da contemporaneidade, apresentam-se os dados do Mapa da Violência.

Como já nos referimos no terceiro capítulo, desde as cinco últimas décadas que o perfil da mortalidade tem mudado: da mortalidade por epidemiologia para a mortalidade por violência: homicídio e suicídio. Resolvemos não denominar acidentes de trânsito por violência, porque não consiste em ato intencional e consciente.

Apenas estes dados serviriam para justificar o interesse pelo assunto, mas na verdade, tais dados não chegam a incomodar a grande mídia nem as classes abastadas, já que as vítimas de tal processo são predominantemente compostas por negros, pobres moradores do subúrbio.

O fato é que, simultaneamente com a violência do subúrbio, cresce e se fortalece a cultura da violência que permeia todos os cômodos sociais, gerados, em nossa visão, principalmente pela grande mídia que abastece de informações parciais as residências. Exemplo disso são os telejornais populares locais; os desenhos animados da TV aberta; a promoção da luta livre em horário nobre; os filmes de ação e terror, os jogos de videogame, dentre outros.

Definimos violência de forma genérica, mas há certamente muitos tipos de violência. Para Engels, o principal tipo está na relação de trabalho, com desfavorecimento do trabalhador. Este é o tipo que os intelectuais da modernidade amparam e legitimam, com suas leis e contratos de trabalho.

A violência que incomoda às classes mais abastadas – a **violência entre classes**. Esta forma surge da insatisfação de pessoas marginalizadas pela má distribuição de renda,

gerada principalmente pelo trabalho estranhado, gerando assim assaltos, furtos e homicídios. Contra este tipo de violência é que a sociedade e os meios de comunicação clamam.

A violência que o Mapa 2014 revelou é fruto da desigualdade social, em que predominam em 92% os homicídios contra homens, 70% deste quantitativo são jovens, negros e pobres de periferia. Desigualdade essa gerada historicamente pelo modo de produção capitalista que produz riqueza para uns poucos e pobreza para muitos. Embora esta violência contra negros, pobres, jovens de periferia seja a que mais ceifa vidas, não é esta que incomoda a sociedade moderna, olhando unicamente para si e manipulada pela grande mídia.

Como dissemos, o bullying é um tipo de violência que incomoda, porque não atinge exclusivamente os filhos dos trabalhadores, mas atinge inclusive os jovens ricos, brancos, das classes mais favorecidas. Por isso que tem alcançado tamanha expressão. Enquanto a violência estiver apenas na periferia, exterminando jovens negros e pobres não se tornaria um fenômeno amplamente discutido.

Como dissemos, a violência está na sociedade de forma viral, contaminando todos os espaços da vida moderna, nas capitais e mais atualmente no interior, como consequência das exigências do mercado que cada dia mais defende a competição, a concorrência, a eficiência, eficácia, a produtividade e a principalmente a sobrevivência do sistema.

O segundo questionamento busca os sentidos e significados sociais da violência. Tentamos responder baseados na relação de estranhamento existente na forma de trabalho capitalista. Na sociedade capitalista, como já foi dito, o trabalho produz riqueza para uns e mortificação para outros. Desta forma, o trabalhador não se reconhece nem no produto, pois não lhe pertence; nem na atividade, pois não satisfaz suas carências nele, *nem desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua physis e arruína o seu espírito [...] e por consequência... o homem só se sente como ser livre e ativo nas suas funções animais, comer, beber, e procriar, quando muito ainda habitação, adornos, etc.*(MARX, 2004, p. 83).

O quarto aspecto do estranhamento em Marx se refere às relações do gênero humano. O trabalho livre produz prazer, contentamento e reconhecimento do homem em seus ato e produto, obra de suas mãos. Ao realizar o que lhe satisfaz, o homem associado com seus semelhantes produz relações de identificação e coletividade. Mas o trabalho estranhado que produz no homem o estranhamento de sua própria espécie, possibilita o surgimento da vida



individual, tão necessária ao fortalecimento do capitalismo. Para individualizar a produção e fortalecer o consumo seria necessário por em evidência as individualidades.

No capitalismo, esta relação se materializa no produto objetivado. Há um nível de reconhecimento nos indivíduos que consomem os mesmos produtos. A identificação e o reconhecimento, entre seres genéricos, enfraquece, e as pessoas procuram se agrupar e constituir uma identificação pelo que consomem. A violência simbólica, enquanto ato de exclusão, indiferença, preconceito e segregação, muitas vezes, se constitui por diferenças de identidades de consumo.

Outro aspecto do mesmo estranhamento acontece entre classes. Nesta forma de sociabilidade, as pessoas procuram se associar por categoria ou condição social. Trabalhadores procuram se relacionar com outros trabalhadores, empresários com empresários. Esse tipo de associação produz neles uma identidade de classe que pode ser homogênea ou não, por causa também da concorrência entre si. No caso dos trabalhadores, isso acontece também em partes, já que a produção da alienação os possibilita tanto ascender socialmente quanto não aceitarem se reconhecer com a classe trabalhadora. Neste caso, tais trabalhadores podem procurar se identificar com outras classes, levando-o possivelmente a vigiar e delatar seus companheiros.

Mais um aspecto do estranhamento que explica em partes os sentidos da violência, acontece no meio da própria classe trabalhadora, dividindo-as pelos bens de consumo. Os trabalhadores que conquistaram certos bens antes dos outros se sentem privilegiados e, por isso, ostentam, em parte, o estilo de vida semelhante ao das classes dominantes, por isso menosprezam os outros que não detêm a mesma condição. Esta diferenciação geralmente causa conflitos de várias espécies, rompendo com a identificação, gerando provavelmente vários tipos de violência.

A terceira pergunta visa revelar as vítimas e os algozes da violência. Para respondê-la utilizaremos as constatações do mapa da violência, ao fazer o apanhado da mortalidade e suas causas.

O mapa nos revela quem são as principais vítimas: os jovens pobres, negros do sexo masculino (entre 15 e 29 anos), mas não nos revela quem são os homicidas. Como dissemos, concordamos que a cultura da violência não se fundou nesta geração, afinal em

1980, 50% da mortalidade já era decorrente de homicídios. Os números avançaram e as novas gerações continuam a reproduzir a violência.

Se considerarmos a violência como ato genérico, podemos dizer que ela é causada pelo gênero humano, concordando, em parte, com Freud. Mas o fato revelado pelos dados é que os países das América do Sul e Centrais, dependentes dos grandes impérios capitalistas tem desenvolvido formas de violência absurdas. Neste caso, podemos afirmar que o grande produtor da violência é o capitalismo periférico dependente das potências imperialistas que causam níveis de desigualdade sociais extremos.

Além das desigualdades sociais e situações de pobreza, o Relatório de Desenvolvimento Humano(PNUD) revelou outros dois fatores que também fazem parte do contexto capitalista e influem para o quadro da violência: o tráfico de drogas e a presença de armas de fogo no cerne da sociedade.

Portanto, as vítimas da violência são as pessoas pobres, predominantemente negras, moradoras dos subúrbios, vitimada principalmente pelo capitalismo e também, em pequena medida, de suas escolhas erradas.

Na quarta e na quinta perguntas, resolveu-se juntá-las e respondê-las num único texto pela relação estreita entre elas. A quarta se refere a relação entre a violência o bullying e a quinta questiona as possibilidades que a escola encontra para romper com a cultura da violência.

A violência é um fenômeno genérico, clássico, universal que permeia todas as épocas e civilizações. É provável que ela tenha estado presente em todas as escolas desde sua fundação. Há poucas décadas, essa violência escolar ganhou outro nome – bullying - e uma série de pessoas e pesquisadores resolveram dar nova atenção ao fato, como se ele fosse algo novo. O bullying é um nome novo para um fenômeno antigo.

Baseados nos dados da pesquisa sobre bullying, concluimos obviamente que as relações escolares são meramente humanas. O que se percebeu nesta pesquisa foi à velha tentativa de responsabilizar a escola pela violência das pessoas e de sua cultura moldada pela sociabilidade desta sociedade capitalista.

Percebeu-se também que o olhar dos organismos internacionais, neste caso a UNESCO, sobre a escola visa responsabilizá-la pela cultura da sociedade. Esta perspectiva, em nossa concepção, erra gravemente ao desprezar que as pessoas que fazem a escola estão na sociedade e são produtos da mesma cultura, portanto a escola sozinha, não pode romper com a cultura da violência que está eminentemente na sociedade.

Ao nos depararmos com os números levantados pelas pesquisadoras da violência na escola, verifica-se que a cultura da violência alcança certa homogeneidade. Há também uma tentativa de responsabilização mútua: os alunos tentam responsabilizar os professores, diretores e funcionários pela suas atitudes, como forma de defesa; e do outro lado, os professores, diretores e funcionários responsabilizando a cultura da sociedade presente nos alunos como agentes da violência.

Outra percepção obtida é que as pesquisadoras tentam o tempo todo responsabilizar a própria escola, na atitude de seus atores, pela violência. Não de forma sutil, mas tentam mostrar que os próprios educadores são geradores da violência. Elas fazem isso, escolhendo os depoimentos que afirmam o que elas querem dizer.

Apesar deste viés gerencial governista percebido na pesquisa, uma das conclusões a qual chegam as pesquisadoras, sem se dar por conta que a cultura da violência está arraigada na comunidade e só resta aos atores a conviverem se protegendo (mantendo o silêncio!).

Certamente as autoras, continuam a afirmar o poder da escola em modificar a violência da comunidade. Discordamos veementemente de sua afirmação, mas não totalmente. A escola tem poderes limitados e pode incentivar, semear e até converter alguns indivíduos pela denominada *cultura de paz*, mas não cabe a escola transformar a sociedade.

A sociedade, inclusive pautada pela cultura de massa veiculada cotidianamente pela mídia exala violência desde os desenhos animados, passando pelos programas policiais, lutas livres, novelas, filmes, seriados, dentre outros. A escola, com seu conjunto de regras castradoras das individualidades, não consegue romper a cultura arraigada de gerações empobrecida pela desigualdade histórica das classes trabalhadoras.

Além disso, a escola se tornou, em formato, obsoleta e desagradável. Em relação ao conteúdo, a escola paulatinamente tem se transformado num formato cada dia mais

esvaziado de conhecimento, pelo imperativo do mercado em subsumir os conteúdos em perfis, competência, habilidades e qualificações para o mercado de trabalho.

O quão violento não é o mercado? Entende-se que as leis de mercado não são pautadas para o ser humano, mas para a produtividade e rentabilidade. Como pode uma escola que forma para o mercado defender a cultura de paz? Em nossa leitura, há tamanha incoerência na relação entre os ditames do mercado e uma cultura de paz.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO Brasil, , 2002.
- ALMEIDA, Maria da Graça Blaya (Org.). **A violência na sociedade contemporânea**. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2010. 161 f.
- ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Sobre a violência**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- ENGELS, Friedrich. **Anti-Düring**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.
- FANTE, Cleo; PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar: perguntas e respostas**. Rio Porto Alegre: Artmed, 2008.
- FREUD, Sigmund. Da guerra e da morte: temas atuais (1915). *In: \_\_\_\_\_*. **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud Obras completas**. Rio de Janeiro: Imago, 2002. v. 14.
- \_\_\_\_\_. Conferências introdutórias sobre psicanálise. *In: \_\_\_\_\_*. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, (1916-1917 [1915-1917]). v. 15, 16.
- \_\_\_\_\_. O mal-estar na civilização (1930). *In: \_\_\_\_\_*. **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 2002. v. 21
- HOLZ, H., KOFLER, L.; ABENDROTH, W. 1969. **Conversando com Lukács**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 218p.
- KATZ, Cláudio; COGGIOLA, Osvaldo. **Neoliberalismo ou crise do capital?** São Paulo/SP: Xamã. 2011.
- LESSA, Sérgio. **Para compreender a ontologia de Lukács**. Ijuí: Unijuí, 2007.
- LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- LUKÁCS, Gyögy. **Ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais de Marx**. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.
- MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1983- 1985. 3 v. (Os Economistas).
- \_\_\_\_\_. **O capital: crítica da economia política: livro I**. 29. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

\_\_\_\_\_. **Sobre o suicídio**. São Paulo: Boitempo, 2006.

\_\_\_\_\_. **Contribuição para a crítica da economia política**. Tradução de Maria Helena Barreiro Alves. São Paulo: Mandacaru, 1989.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômicos filosóficos**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1975. Tomando como base na seleção de TB Bottomore.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Seleção de José Arthur Giannotti. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os Pensadores).

\_\_\_\_\_. Prefácio para a crítica da economia política. *In*: MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1974. p. 135-136. (Coleção Os Pensadores).

MÉSZÁROS, István. A crise estrutural do capital. **Outubro**, São Paulo, n. 4, 2000.

\_\_\_\_\_. **Marx: a teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

MORFINO, Vittorio. **The syntax of violence between Hegel and Marx. Trans/Form/Ação**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 19-37, 2008.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Deribaldo. Concepções epistemológicas e onto-históricas da técnica e da tecnologia: um debate no legado de Álvaro Vieira Pinto. *In*: SANTOS, Deribaldo; JIMENEZ, Susana; VIANA, Cleide M. Q. **Educação pública, formação profissional e crise do capitalismo contemporâneo**. Curitiba: CRV, 2012.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro, 2010.

TONET, Ivo. Educação contra o capital. Maceió: EDUFAL. 2007.

VERMELHO. L.L.; MELLO JORGE. M.H.P. 1996. **Mortalidade de Jovens: análise do período de 1930 a 1991 (a transição epidemiológica para a violência)**. Rev. Saúde Pública. 30 (4):319-31

VICENTINO, Cláudio. **História Geral**. São Paulo: Scipione, 2002.

WASELFISZ J.J. **Mapa da violência 2013**. Acidentes de trânsito e motocicletas. Rio de Janeiro: CEBELA-FLACSO, 2013.