

Um olhar sobre diferentes formas de enfrentar a violência escolar: uma abordagem etnográfica

Ana Paula Leivar Brancaloni*
José Marcelino de Rezende Pinto**

Resumo:

Este trabalho visa identificar de que maneira as estratégias e formas de organização adotadas por três escolas públicas de Ribeirão Preto influenciam na ocorrência de eventos violentos em seu cotidiano. Foram estudadas duas estaduais e uma municipal, situadas em regiões periféricas da cidade e com altos índices de violência. Utilizou-se uma abordagem qualitativa de cunho etnográfico, tendo como instrumentos de coleta de dados a análise documental, observação participante durante 11 meses e entrevistas com diretores, professores, funcionários, pais e alunos. Os resultados indicam uma relação direta entre a estrutura e a organização das escolas e a ocorrência de eventos violentos. Estratégias como o preparo e a integração da equipe, articulação com a comunidade e gestão participativa mostraram-se bastante eficazes para enfrentar a questão.

Palavras-Chave: violência na escola; indisciplina na escola; escola e comunidade; participação escolar

Abstract:

This research aims to identify in which way the strategies and organization patterns adopted by three public schools in Ribeirão Preto have influenced on daily occurrence of violent events. It has been studied two state schools and one municipal school which are situated in suburbs of the city. Those areas admit a high index of violence. It was used a qualitative approach based on ethnographic background and the analyze of documentation, active participation and observation during eleven months, interviews with directors, teachers, employees, parents and students were considered as instruments for this collection of datum's. The results indicate a direct relation between the structure and organization patterns adopted by schools and the occurrence of violent events. Strategies as the preparation and integration of the staff, becoming link with the community and active participation show to be quite efficient towards this matter.

Key-words: school violence; school daily; school bullying; school and community; school participation

* Mestranda em Psicologia pela FFCLRP- USP.

** Professor do Depto. de Psicologia e Educação da FFCLRP-USP.
E-mail: jmpinto@ffclrp.usp.br

Introdução: Uma pequena discussão sobre a violência escolar

Poucos conceitos têm uma carga tão grande de ambigüidades a ele associadas, como o de violência. Visto geralmente com conotação negativa, como um remanescente de nossos instintos primitivos e como fator de desorganização social, por outro lado é praticamente impossível imaginar algumas das grandes conquistas sociais sem a presença decisiva da violência. Como falar dos valores de liberdade, igualdade e fraternidade, sem lembrar da violência da Revolução Francesa? Como falar em democracia social, sem a qual a democracia política é uma mera bandeira vazia, sem comentar a violência da Revolução de Outubro de 1917 na Rússia? Como pensar no fim da escravidão nos EUA, sem recordar da guerra civil que rachou o país ao meio com violência inaudita?

De uma forma geral podemos entender a violência como um grande grito de alerta que eclode, seja de forma relativamente organizada e social como numa revolução, seja de forma caótica e individual como no caso da delinqüência, quando uma determinada sociedade não consegue mais articular, em seu interior, as diferentes demandas dos segmentos que a compõem. Em geral, o grupo, classe, ou segmento social que detém o poder político e que possui o poder econômico se apropria do monopólio do exercício da violência, legitimado, sempre que necessário, pelo estamento legal, configura-se, nas sociedades modernas, em Poder de Polícia sustentado pelo aparato estatal. Neste contexto, a violência tende a ser associada a atitudes e comportamentos dos segmentos excluídos da partilha do poder. Dá-se o que Schneider (1987) chama de criminalização da marginalidade, construindo-se uma visão que associa diretamente a condição de exclusão social à prática do crime. Frente à idéia de que se não forem devidamente contidos os “instintos violentos” tendem a aflorar colocando em risco a ordem social, urge organizar formas de contê-los e aqui, à escola, cabe um papel fundamental. Neste processo, destaca-se o poder disciplinar que organiza e controla o espaço, o tempo e a atitude das pessoas que Foucault (1996) localiza não apenas nas prisões mas nos quartéis, nos hospitais, nas fábricas e nas escolas. Como ele afirma, comentando o *Tratado sobre as obrigações dos Irmãos das Escolas Cristãs* de Jean-Baptiste de La Salle:

“A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica (...)” (1996, p. 129)

Mariano Enguita (1989) mostra também como, em boa parte de sua história, a escola de massas agiu antes de tudo como um instrumento de domesticação e disciplinamento das classes populares. Analisando a escola brasileira atual, Aquino (1996) observa também que a “educação *atitudinal* (disciplinar, moral e/ou psicológica) parece ocupar os principais territórios sobre os quais sedimentam-se os vínculos no âmbito escolar” (p. 147).

Isto posto, devemos tomar um cuidado muito grande ao analisar os fenômenos violentos que crescem em ritmo exponencial no mundo de hoje, em especial numa sociedade como a brasileira, marcada pela exclusão e desigualdade social. No caso específico dos eventos envolvendo jovens, como aponta Adorno (1989), constata-se que as explicações sobre este fenômeno no âmbito da sociedade permanecem no limiar do simples preconceito, ou de uma noção limitada sobre delinquência juvenil. A este fato, como alertam Batista e El-Moor (1999), alia-se uma visão maniqueísta veiculada pelos meios de comunicação, segundo a qual a escola pública é apresentada como uma instituição onde reina o caos, um local sitiado pelos marginais, que nenhum espaço deixam para a atuação dos educadores. Segundo os mesmos autores, à medida que os eventos que ocorrem no âmbito das escolas são assim apresentados, centrando o foco da abordagem nos episódios truculentos e no medo, impede-se uma reflexão séria a respeito do fenômeno e o problema passa a assumir uma dimensão tão ampla que acaba por despertar um sentimento de impotência que impede a busca de soluções.

Neste trabalho, tentando evitar os riscos apontados, partimos do pressuposto de que a eclosão de eventos considerados violentos no âmbito de uma escola deve ser entendida como um indicador de que algo ali não vai bem, que os mecanismos de regulação das relações ali adotados não estão sendo capazes de atender às demandas de sua comunidade. Portanto, quando analisamos a violência escolar, devemos estar atentos não só àqueles eventos que envolvem atos que colocam em risco a integridade física da comunidade escolar perpetrados por pessoas que possam pertencer ou não a esta comunidade, mas também àqueles situações onde a instituição escola, através de seu poder disciplinar, exerce uma violência simbólica sobre seus alunos. A nosso ver um fato não pode ser analisado separadamente do outro. Quem é mais violento, um jovem adolescente que atira uma pedra e quebra os vidros de sua escola, ou esta mesma escola que, sem consultá-lo, proíbe a este adolescente o uso do boné, ou da bermuda; ou dificulta que a comunidade local tenha acesso ao seu interior porque os seus portões (que vedam, como nas prisões, a visão de seu interior) estão constantemente trancados?

➤ **Objetivos e metodologia**

Este trabalho busca identificar que estratégias e formas de organização, adotadas por uma amostra de escolas públicas de Ribeirão Preto, parecem implicar na ocorrência, ou não, de situações de conflito e violência no seu cotidiano. Foram escolhidas três escolas para a pesquisa de campo situadas no bolsão de pobreza da cidade. A pesquisa, que durou dois anos (1998 e 1999), envolveu duas etapas. Em um primeiro momento foram estudadas duas escolas que, segundo as estatísticas policiais, apresentavam os maiores índices de ocorrência de eventos violentos. Ambas as escolas, que pertenciam à rede estadual, situavam-se em regiões periféricas da cidade, em bairros considerados violentos. Como os dados apresentados por estas escolas mostravam grande semelhança entre si, em um segundo momento (a partir do segundo ano) foi incorporada à amostra uma terceira escola cuja principal característica era o fato de, muito embora situar-se em bairro próximo às demais e tão violento quanto, apresentar baixos índices de registros de eventos violentos. Esta última escola, não por opção dos pesquisadores, pertencia à rede municipal. As observações participantes corresponderam a um período de 11 meses distribuídos ao longo do tempo total da pesquisa e foram registradas em um diário de campo. Neste período, as escolas, de forma alternada, recebiam uma visita semanal. Além disso, foram feitas entrevistas com um total de 26 sujeitos, entre alunos, professores, pais, diretores e vice-diretores, inspetores de alunos, além do oficial responsável pela Segurança Escolar e dos presidentes das associações dos bairro que abrangem as escolas estudadas.

Os dados de campo confirmaram as impressões iniciais: muito embora situem-se em uma mesma região da cidade, marcada pela miséria, pelo tráfico de drogas e pela prostituição, nota-se claramente uma grande distinção entre a escola municipal quando comparada com suas congêneres estaduais. As diferenças mais visíveis, além das relativas ao baixo número de ocorrências na escola municipal, estão na aparência dos prédios e no ambiente geral das escolas. Assim, enquanto as escolas estaduais possuíam muros altos, pichados, e uma grande seqüência de portões e grades que separavam os diferentes blocos, constantemente fechados, dando a conhecida impressão de uma prisão, a escola municipal apresentava muros baixos e grande facilidade de acesso ao seu interior.

Em primeiro lugar abordaremos aqueles aspectos referentes às diferentes formas de organização e estrutura existentes nas escolas estaduais, quando comparadas com a escola municipal, que parecem explicar algumas das diferenças observadas quanto à ocorrência de eventos violentos.

Comparando as escolas quanto à estrutura e organização

Do ponto de vista do tamanho, as escolas não apresentavam grandes diferenças entre si, possuindo 2.400 alunos uma das escolas estaduais, 1.900 alunos a outra, ficando a municipal com 1.700 alunos. Do ponto de vista do quadro de pessoal e das condições de funcionamento, observou-se que a escola municipal estava melhor municiada destes recursos, assim como os salários de seus professores eram superiores àqueles pagos na rede estadual. A segunda diferença importante refere-se ao perfil dos alunos. Assim, enquanto as escolas estaduais, em virtude da reorganização da rede física efetuada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, atendem apenas alunos de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, a escola municipal possui todas as séries do Ensino Fundamental, além de ceder o prédio, à noite, para um curso de Educação de Jovens e Adultos, onde estudam muitos dos pais de seus alunos. Aliás, esta mudança implantada em boa parte das escolas estaduais, separando em escolas diferentes alunos da 1ª a 4ª série dos seus demais colegas, mostrou-se uma medida com sérios reflexos sobre a ocorrência de eventos violentos no interior da escola. Levantamento efetuado por um dos autores desta pesquisa (Pinto, 1999), com base em dados da Segurança Escolar para Ribeirão Preto, mostrou que, comparado ao período anterior à reorganização (Jan-Jul de 1996/Jan-Jul de 1995), houve um aumento de 275% das ocorrências registradas nas escolas reorganizadas (de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e de Ensino Médio), enquanto naquelas não reorganizadas (que permaneceram de 1ª a 8ª série) este aumento foi de 42%. Esta explosão de ocorrências nas escolas reorganizadas pode ser explicado, entre outros fatores, pela perda de identificação que passou a surgir entre as escolas e sua clientela, visto que elas passaram a receber alunos de bairros diferentes, muitos dos quais apresentando rixas entre si. Além disto, as escolas desconhecem os alunos que recebem, assim como estes ignoram as normas de convivência e o ambiente da nova escola, tornando ainda mais crítica a já difícil adaptação à 5ª série. Aliás, um levantamento feito em uma das escolas estaduais da amostra (de 5ª a 8ª série) mostrou que 43% das ocorrências registradas no Livro de Advertência da escola, relacionavam-se aos alunos da 5ª série do Ensino Fundamental (Brancaleoni, 1999).

Um terceiro elemento que diferenciava as escolas referia-se à distribuição dos alunos. Assim, a escola municipal, por opção da direção, distribuiu seus alunos em três turnos diurnos, com a intenção de possibilitar o atendimento de um menor número de alunos por turno. Além disto, a escola não mantém ensino regular à noite, período em que, proporcionalmente, ocorrem mais eventos violentos nas escolas, segundo as estatísticas da Segurança Escolar (Brancaleoni, 1.999).

Outra diferença que se mostrou importante no modo de organização das escolas, refere-se à estrutura do quadro de pessoal, particularmente a direção. Um fato que saltou aos olhos foi a grande rotatividade da rede estadual. Assim, enquanto no período da pesquisa (cerca de 2 anos), cada uma das escolas estaduais viu mudar seu diretor e seu vice, na escola municipal a mesma diretora encontra-se no cargo desde o início de funcionamento da escola (4 anos). Em particular, constatou-se que o mecanismo de indicação de diretor substituto adotado pela Secretaria Estadual da Educação, com base numa sistemática de pontuação que não leva em conta o vínculo anterior com a escola, permite que sejam indicadas pessoas que não pertençam ao corpo docente da escola e que, em função disto, apresentam grande dificuldade em exercer uma liderança legítima. No caso da rede municipal, a direção é indicada pelo Secretário Municipal de Educação. Este fato, que poderia ser um elemento desestabilizador, por tornar a escola suscetível às mudanças na administração municipal, não ocorreu no caso específico da escola estudada, talvez por ser uma escola localizada na periferia, em uma região que poucas pessoas têm interesse em ir trabalhar. Este fato talvez tenha permitido também à sua diretora criar uma equipe de trabalho que atua de forma articulada e que se identifica com a clientela da escola. Esta integração da equipe constatada na escola municipal, associada à liderança natural exercida pela diretora parece ser, com toda certeza, um elemento diferencial desta escola quando comparada com as demais. Já nas escolas estaduais estudadas, constatou-se a ausência de qualquer integração, inexistindo uma norma comum de conduta por parte de seus profissionais. Particularmente agravante mostrou-se a constante falta de professores nestas escolas; sendo rara a vez que, no período de observação, não se encontrasse uma ou mais turmas no pátio, sem aulas e sem qualquer atividade, sob a responsabilidade de um ou dois inspetores que, com perceptível falta de treinamento, tentavam, sem sucesso, obter silêncio dos alunos. Na escola municipal as faltas se mostraram menos frequentes e quando aconteciam os alunos eram encaminhados a se juntar aos seus colegas que estivessem em aula de educação física, ou então, um inspetor ou professor que estivesse sem aula no período se encarregava de passar uma atividade e ficar com os alunos em sala de aula. O menor número de faltas nesta rede pode ser explicado pelo fato de boa parte de seus professores serem concursados, enquanto nas escolas da rede estadual a maioria era composta de ACTs (Admitidos em Caráter Temporário) o que talvez explicasse também a sua maior rotatividade.

Diferenças quanto à forma de encarar e enfrentar a violência.

A primeira diferença que se constata refere-se ao próprio conceito de violência adotado pelas escolas. Assim, as escolas estaduais estudadas vivem uma espécie de síndrome da violência, identificando-a em todo e qualquer evento que ocorre em seu interior. Observa-se inclusive, dada a proximidade entre as mesmas, uma disputa na qual os integrantes de uma atribuem à outra a condição de ser a mais violenta. Já na escola municipal que analisamos, a posição é oposta; embora situada em um bairro violento, alunos, pais e equipe da escola não a vêem como um espaço de ocorrência de eventos violentos. Assim, alguns episódios que para as primeiras são considerados intrinsecamente violentos e coibidos, na escola municipal são vistos como naturais da idade dos alunos e assim tratados.

Um segundo aspecto que aparece, refere-se à constante tentativa por parte da equipe de profissionais das escolas estaduais de identificar as causas que as fazem violentas, as quais são sempre atribuídas a fatores que estão além de seus muros. Assim é que aparecem como causa da violência, a violência geral da sociedade, a “desestruturação familiar” e a presença constante de “elementos de fora” da comunidade escolar. Como diz a Profa. Alice¹ da Escola Alberto Campista:

“Olha, eu acho que está relacionada em primeiro lugar à família, é a base de tudo. É... a nossa criança, o nosso adolescente, hoje ele está sem respaldo, né? Só que esta falta, essa ausência da família, não é ausência somente no sentido físico, é ausência na participação do andamento desta criança e desse adolescente no dia a dia. E eu acredito que esta ausência também está relacionada, e muito, com fatores econômicos que o país, principalmente esta classe que a gente trabalha aqui, é uma classe... a gente não pode falar em classe, né? Mas é uma parte da população que... tá tão excluída de tudo e que são os mais atingidos quando qualquer medida econômica acontece”.

Curiosamente este discurso é também assumido por Dona Cida, cuja filha estuda na EE Antônio Figueira:

"Acho que devido ao fato assim de morá na favela, aqui tem muito aluno de favela, não que a gente tá falando mal da favela, mas muito aluno de pais separados e os que dão mais problemas são alunos de pais separados”.

Constata-se a inexistência de uma identidade da escola com sua comunidade. Os alunos pertencem a uma outra “classe”, os filhos dos “outros” pertencem a famílias desestruturadas, cuja desestruturação é

¹ Os nomes dos sujeitos e das escolas participantes são fictícios para preservar o sigilo das fontes.

atribuída à condição econômica (pobreza), ou de moradia (favelado). Em posição oposta, nota-se na escola municipal uma grande identidade e um espírito de solidariedade, por parte da equipe da escola, com os moradores do bairro. Questões como estrutura familiar, pobreza e drogas não são vistas como causadoras da violência, mas como elementos que fazem parte do cotidiano do bairro e do país e como tal devem ser entendidos; como um dado a ser incorporado na elaboração e execução do projeto pedagógico da escola.

Os “alunos de fora” que aparecem muito nos depoimentos dos integrantes das escolas estaduais como responsáveis por boa parte dos eventos violentos que ocorrem em seu interior merecem também um comentário. O que uma observação mais atenta permite perceber é que boa parte destes “alunos de fora”, ou pertenceram à escola e dela foram expulsos, ou então mantêm algum vínculo com os alunos da escola (namoro, amizade), fazendo portanto parte de sua comunidade local. Um dos eventos mais violentos presenciados no período de observação foi uma briga que explodiu no intervalo de recreio da EE Antônio Figueira, motivada pela notícia do assassinato de um ex-aluno da escola numa disputa de tráfico de drogas. Os alunos se dividiram entre os que defendiam o ex-colega morto e os que o acusavam. Vários alunos saíram machucados. Os profissionais, visivelmente amedrontados, não tomaram qualquer atitude, limitando-se a condenar os que defendiam o garoto. Dizia uma das inspetoras: “tem garotas que ainda estão chorando por este bandidinho” (NC F06).

Um outro item onde se constatou grandes diferenças entre as escolas, foi o relativo às normas de convivência. Neste aspecto fica evidente a tentativa de padronização, de normalização e normatização empreendida pelas escolas, centradas muito mais numa busca de moldar comportamentos e atitudes que Aquino (1996, p.147) chama de “educação atitudinal” e que tem como conseqüência, como aponta o mesmo autor, um postura reativa por parte dos alunos, em especial os que se encontram na adolescência. Particularmente na EE Antônio Figueira, foram observadas várias situações de conflito decorrentes da não aceitação, por parte dos alunos, de normas adotadas pela escola e que se chocavam com costumes e hábitos típicos dos adolescentes. Uma mãe de aluno desta escola reflete bem o espírito de padronização que norteia a escola:

"Eu acho que uma das melhores coisas é que todos os diretores que passaram por aqui sempre foram muito rígidos, a escola usa uniforme que eu acho que é importante, né?! E também usam calça comprida, eu prefiro do que bermuda, não pode usá boné. Então eu acho a escola dentro do que é pedido e com dificuldades, até que é uma escola bem reservada. Eu gosto dessas regras

rígidas, eu acho que tem que tê, porque se você deixa liberado hoje vem de bermuda, amanhã de short e depois você não sabe do que vem. (...)E a camiseta eu acho importante, todo mundo sabe que o aluno é dali, daquela escola. Num lugar que não tem uniforme você entra não sabe quem é aluno. Numa emergência, que pode acontecer numa escola de periferia igual a essa, entra uma polícia, aqui vê aquele monte de aluno, uns com uniforme e outros sem, como você vai sabê quem é aluno, eles tem tudo a mesma carinha. (...) Eu acho que tem que tê uniforme, vim vestidinho direitinho, sem boné.”

O que os dados de campo sobre esta escola mostraram foi que a proibição do uso de bonés, bermudas, roupas justas, decotes considerados salientes, ou a obrigatoriedade do uso do uniforme, desencadeou várias situações tensas, com a diretora acionando mais de uma vez a Segurança Escolar para assegurar o cumprimento da norma. A não adoção deste tipo de postura pelas escolas EE Alberto Campista e EM Armando Dias não parece ter ocasionado problemas para as mesmas.

Uma outra postura observada na EM Armando Dias e que parece ser importante para o bom clima vivido na escola é a adoção de uma certa flexibilidade na adoção das regras de convivência em vigor na escola. Um exemplo desta natureza, observado no campo (NC A06), refere-se à regra que estabelece que os alunos não podem consumir mais de um lanche. Uma garota sai do refeitório e entrega para a sua mãe o lanche que havia pego. O Inspetor Luís vai conversar com ela que lhe diz que estavam passando dificuldades em casa, por isso havia dado o lanche para sua mãe. Ele se dirige então ao refeitório onde pega um outro lanche para a aluna. Outro exemplo desta postura refere-se à proibição de se fumar na escola. Frente à grande dificuldade que alguns alunos estavam encontrando em cumprir a norma, após negociação da diretora com os alunos ficou acordado que quando eles estivessem com muita vontade de fumar poderiam fazê-lo do lado de fora do portão que separa o pátio da área externa da escola (NC A10). No caso do uniforme, embora a escola o adote, seu uso não é obrigatório e nem muito freqüente como foi observado no período que lá estivemos.

Outra diferença constatada refere-se à organização do horário do recreio. Enquanto nas escolas estaduais boa parte dos eventos violentos observados (brigas) aconteceram no intervalo do recreio como apontam, aliás, relatos de outros países (Colombier, et al., 1989, para a França e Smith e Sharp, 1995, para o Reino Unido), na escola municipal o recreio se mostrou um momento rico de interação e de jogos e brincadeiras. Particularmente útil para atingir este resultado parece ser a estratégia adotada pela EM Armando Dias que faz dois intervalos de recreio por turno, liberando cinco turmas de cada vez (cerca de 200 alunos), facilitando o

trabalho dos inspetores bem como o uso dos equipamentos da escola por todos os alunos. Nas escolas estaduais estudadas observou-se, ao contrário, um grande número de alunos no recreio, geralmente confinados em espaços restritos, sem acesso às quadras esportivas que ficavam trancadas e sem pessoal de apoio suficiente. Também os intervalos de cinco minutos introduzidos entre as aulas para a mudança de sala, que poderiam se constituir em um momento de descontração, em virtude de uma falta de articulação entre os professores e inspetores de alunos, acabam por propiciar a ocorrência de conflitos entre os alunos como foi observado no campo. Abud e Romeu (1989) apontam também para o papel desempenhado por uma boa organização do recreio com vistas a assegurar um ambiente harmônico na escola.

Quando surge o problema, o que fazer?

Não obstante todas as diferenças apontadas até aqui entre a EM Armando Dias e as escolas EE Alberto Campista e EE Antônio Figueira, aquela que mais chama atenção para o observador refere-se à forma como as escolas agem quando surge algum problema envolvendo uma situação conflituosa. As escolas estaduais, de uma maneira geral, valem-se de medidas de cunho punitivo. Uma síntese desta postura pode ser obtida a partir do seguinte depoimento da Inspetora Luzia a EE Alberto Campista:

“(...) então você tem que usá assim...sabe... tem muitos alunos que gostam de suspensão, porque você conhece aquele aluno que gosta, então esses eu não dô. Eu ponho eles na biblioteca e dô cópia, ele detesta escrevê, cê entendeu? Aí a punição é essa. Então eu falo: vô te levá pra biblioteca! [E ele:] Não Dna Luzia, me dá mais uma chance! Agora, se eu falá pra eles que eu vô dá suspensão, dá risada, cê entendeu? Então eu já conheço aquela turminha... e tem aqueles que morrem de medo de suspensão. Tem um que não tem medo nem de suspensão, nem de fazê cópia, o medo dele é sentá naquele banco ali da secretaria. Aí eu ponho ele no banco: cê vai pro banco! [E ele:] Não, Dna Luzia, pelo amor de deus, me manda pra biblioteca, ou me dá suspensão; não me põe naquele banco não! Aí eu uso o banco ali... Mas e a vergonha que ele tem? Ele diz que as moça ali da secretaria fica olhando pra ele, então chega gente pra tirá xerox, muitas vezes é amigo dele e vê ele de castigo, aí tira sarro, então ele morre de medo do banco. Aí eu uso o banco, eu uso a biblioteca...(...)”.

A inclusão do nome do aluno no Livro de Advertência da escola é um outro método muito utilizado. Não obstante, os funcionários, professores e mesmo os alunos, principalmente os que já estudam há mais

tempo na escola, admitem que este mecanismo tem pouca eficácia. Como diz a mesma inspetora :

“A gente usa esse livro assim prá passá um certo medo; fala pra eles que quando atinge um certo número de ocorrências, eles vão sê mandados pra outra escola, então a gente usa isto (...) Mas eles também já sabem que isso não funciona, porque tem aluno que tem 20, 30 ocorrências e não aconteceu nada, então eles já sabem que a gente não pode fazê nada.”

De fato, como diz o aluno Juliano da escola EE Antônio Figueira a respeito do Livro de Advertência:

“Nunca assinei... assinei uma vez... pra que serve? Pra nada (risadas). Ah, o livro serve pra colocá medo e o povo ficá quieto na escola.. mas a gente sabe que não vira nada... Só ameaça, ameaça, mas não faz nada não, não acontece nada.”

Uma outra estratégia observada nas escolas estaduais observadas, quando ocorre algum evento de natureza violenta ou de indisciplina e a equipe da escola não tem como identificar a identidade das pessoas envolvidas, é o estímulo à prática de delação. Esta postura foi responsável inclusive por uma situação bastante tensa observada no trabalho de campo na EE Antônio Figueira quando os meninos, após delação feita pelas meninas, incentivadas pela diretora, sobre quem havia colocado pó de mico nas pás do ventilador, passaram a ameaçá-las com represálias (NC F02).

Em sentido oposto, a escola municipal valoriza os mecanismos de diálogo e de busca do entendimento mútuo. Como diz o Inspetor Luis:

“Além da abertura da comunidade, nada melhor que o diálogo porque, pela força, pouco se consegue. Então a gente procura trabalhá com o diálogo, ouvindo o que eles têm a dizer porque o importante é a gente ouvi também, né? Não é você querer impor sobre o aluno a força: Tem que sê assim! Sê Autoritário? Radical? Um radicalismo muito forte? Não! Então tem que sê aberto, o gostoso é você ouvi. Você ouve, depois você expressa a sua opinião, mostra.”

Uma outra característica observada na EM Armando Dias é que, ao contrário das escolas estaduais onde o professor busca passar para o diretor o problema que ocorre na sala de aula e este passa o problema para a família, ou para a Segurança Escolar, nesta escola cada integrante da equipe se responsabiliza pelos assuntos disciplinares. Como diz a Diretora Catarina:

“A gente procura resolver os problemas a gente mesmo, porque os problemas são da escola, então é aqui, é a gente que tem que resolvê.”

Este mesmo espírito parece nortear a postura dos professores para os eventos que ocorrem dentro de sala. Como afirma o professor de Educação Física Wilson:

“A gente procura, quando acontece o problema em sala de aula, resolvê lá mesmo, procura nem tirá o aluno,... é só quando não tem jeito. Mas a gente procura resolver tudo nós mesmos, conversando com os alunos.”

Segundo o inspetor Luís, somente

“quando nada dá resultado, quando o problema é muito grave, a gente aciona o Conselho Tutelar, mas nunca expulsa o aluno da escola.”

Outra diferença também refere-se à atitude da diretora. Tratada por todos apenas como “Catarina”, não obstante adotar uma relação aberta e informal, ela exerce uma autoridade constante, obtida mais pelo respeito que todos lhe possuem do que propriamente por uma postura autoritária. Como diz um dos alunos:

“Se não fosse a diretora não tinha nada aqui, eu acho. Porque ela sempre tá ali. Quando acontece bagunça no refeitório, ela vai no refeitório e todo mundo fica quieto, todo mundo obedece ela.”

Ou, como diz a mãe de um aluno, Dora:

“O que ajuda a escola a não ser violenta?... a diretora é muito severa, ela gosta bem de disciplina e os alunos sabem disso. Sei lá, acho que a união também. Eles promovem assim, pra distraí um pouco a molecada, coloca um som, uma vez por semana eles colocavam música pra eles, esportes, assim. Pelo menos uma vez por semana fazia isso, eu tava lá, participava dos horários dos mais grandinhos.”

O uso constante do diálogo e uma direção presente, que se impõe pelo respeito que desperta nas pessoas, e pela identificação com a clientela da escola, parece fazer toda a diferença. Parece ser esta receita que ajuda a EM Armando Dias, a controlar os pequenos focos de atrito que eclodem no seu dia a dia. Já a situação oposta vivida nas escolas estaduais faz com que, muitas vezes, pequena fagulhas provoquem grandes incêndios.

A presença de muros, grades e da polícia

Com relação ao uso dos muros, ou grades, bem como da presença da polícia no interior da escola para reduzir a violência, houve um certo consenso entre os entrevistados sobre a sua ineficácia. A diferença é que, enquanto a escola municipal praticamente não faz uso destes meios, as escolas estaduais estão constantemente subindo seus muros, trancando seus portões e sempre reclamando da ausência da polícia. Como diz o oficial responsável pela Segurança Escolar:

“Não adianta ter o reforço tático da EE Alberto Campista como a diretora pediu. Ela quer a cavalaria, o canil, o tático rondando a escola, vai virar um quartel. (pausa) Até que essa demanda, nesse sentido, melhorou, porque a gente gastou muita saliva, bastante garganta, fez algumas reuniões com os diretores, visitando as escolas. Tentando passar essa idéia de que.. escuta, não adianta colocar um batalhão aqui na sua escola, se vocês não tentarem mudar alguns comportamentos aqui dentro, aqui na sua região.(...) A gente explica que precisa de um trabalho mais amplo, que eu até posso mandar o pelotão de choque inteirinho hoje para lá. Hoje talvez ninguém invada a escola, mas e amanhã? E depois? A gente vai ter um pelotão de choque para colocar em cada escola? E também os alunos vão crescendo com a cavalaria lá, o dia inteiro? E quando não tiver mais a cavalaria, como eles vão se virar?”

Estudos internacionais também apontam para a ineficácia de medidas meramente punitivas e do uso da polícia como meio de reduzir a violência escolar (Hylman & Perone, 1998).

Um grupo de alunos da EE Alberto Campista também questiona a eficácia da polícia:

“A polícia... o povo solta bomba eles não faz nada. É bobeira deixá a Ronda aqui dentro da escola. Ai o povo apronta mais ainda prá vê a reação do policial, sabe? Prá vê a cara dele... A polícia aqui dentro não resolve nada não”.

Este caráter aversivo despertado pela polícia é também relatado por Áurea Guimarães (1996).

Por outro lado, houve também um consenso entre os profissionais das três escolas, sobre a importância da presença da Segurança Escolar no patrulhamento externo.

A relação das escolas com a comunidade

Uma outra característica que diferencia de forma radical a escola municipal das escolas estaduais analisadas é sua relação com a comunidade que, segundo depoimento da maioria de seus integrantes é condição essencial para o clima de relativa tranqüilidade que reina em seu interior. Assim, em primeiro lugar nota-se uma boa relação entre a escola e a associação de moradores. Como não possui sede, muitas das reuniões da entidade são realizadas no prédio da EM Armando Dias. Além disto, no período de observação, o presidente da associação esteve na escola algumas vezes para planejar atividades conjuntas, como por exemplo, uma campanha para arrecadação de produtos recicláveis (latas de alumínio, garrafas plásticas), e a renda obtida com a venda dos mesmos sendo destinada à escola. Já nas escolas estaduais constatou-se um grande desconhecimento mútuo entre estas e a associação de bairro correspondente.

Nas escolas estaduais estudadas, apesar de valorizada no discurso da equipe, a participação dos pais é entendida não como um direito destes de participar ativamente da vida da escola mas, muito mais, como um meio de auxiliar a ação disciplinar da escola sobre seus filhos. Assim, uma reclamação recorrente é que o pai que vem à escola é aquele que não precisaria vir pois seu filho é bom aluno; já os pais dos considerados “alunos problema” nunca aparecem na escola. Como diz a Inspetora Luzia da EE Alberto Campista:

“Participação dos pais é muito poca; o pai que vem aqui mesmo é o pai daquele aluno que não dá problema. O aluno problema, o pai não aparece aqui, é muito difícil, você tem que convocá, você tem que ligá, se não tem telefone, você tem que ligá pro aluno mais próximo, né” (...).

A questão que fica é: qual a motivação de um pai ir à escola para ouvir que seu filho é um “aluno problema”?

Quanto à ocorrência de eventos envolvendo a comunidade, no período de observação foi presenciada na escola municipal a realização de uma "gincana da cidadania", promoção conjunta da escola com a associação de moradores, contando com o apoio da Universidade de São Paulo e de um dia de saúde e prevenção de doenças. Estes eventos foram realizados em finais de semana com a presença da diretora, dos funcionários e de alguns professores. A escola também cede o seu espaço para a distribuição das cestas básicas pela prefeitura municipal. A quadra poliesportiva da escola também pode ser usada nos finais de semana pela comunidade, desde que de forma organizada. Foi observada também a cessão da escola para a

realização de casamentos e eventos religiosos. Quando perguntado sobre a realização dessas atividades na intuição, o Inspetor Luís responde:

"Inclusive agora... questão de um mês, tivemos um casamento aqui. A escola é aberta, inclusive para trabalhos religiosos também, porque a gente não se apega a uma religião; a partir do momento que é uma coisa bem organizada, direcionada, a escola é aberta. A escola é aberta ao bairro e tem mesmo que ser."

O professor Wilson concorda com esta posição:

"Eu acho que os portões devem ser abertos. Inclusive você vê; dentro dessa escola não tem roubo, não tem nada, na escola não tem problema nenhum. Então a escola e a comunidade vive em harmonia, não tem problema. O portão fica aberto, ninguém causa problema. Como existe uma escola aqui perto², o ano passado lecionei lá, peguei umas aulas eventuais, não tinha professor e eu fui dá aula lá. Roubaram lá três vezes seguidas em um mês. Então, qué dizê, aqui a escola e a comunidade se entrosam, não tem problema."

Os alunos também relatam que o fato do portão permanecer aberto não gera problemas:

"O portão aqui do lado fica aberto, eu nunca vi assaltar aqui".

Quando feita a mesma pergunta para a inspetora Luzia da EE Alberto Campista, obtivemos a seguinte resposta:

"Não, é muito difícil, a gente quase num faz evento dentro da escola porque...ah, você num pode, aqui você num pode porque se fizê festa, alguma coisa, convida a comunidade, tem perigo de depredá a escola, estraga, né? Entra tudo quanto é tipo de gente, então, você fica com um certo tipo de receio, né, não faz."

A fala da inspetora Helena, da EE Antônio Figueira não é diferente:

"Geralmente quando se faz alguma coisa aqui na escola, nós temos que trancar todos os portões, porque pula gente de fora, atrapalha, sabe? Se for só os alunos ainda dá para controlar, dentro dessa irregularidade que nós temos dentro da escola, isso é normal para nós, de aluno brigando, de aluno correndo, fazendo uma coisa ou outra. Isso aí é normal, a gente contorna."

² Ele refere-se a uma das escolas estaduais pesquisadas.

Mas e o que vem de fora? Porque qualquer coisinha que a gente quer fazer aqui eles vem, porque tem quem convida, aqui tem muito adolescente que não estuda e (...) nós não temos assim um lugar para eles se divertirem, não tem uma praça, porque qualquer praça que tiver tem um montinho lá... então a escola é uma diversão para eles, principalmente quando tem alguma coisa que coloca uma música ali, ah ... chama. Principalmente os que vem, né, convidam os que ficam. Então aí, ao invés da gente trabalhar mais naquilo que está acontecendo, a gente trabalha mais lá, colocando quem não é aluno prá fora, conservando o portão trancado, sabe? É difícil, né?”

Esta fala permite comentar também um fato muito observado nos depoimentos dos profissionais das escolas estaduais que distingue a comunidade "de dentro" (pais e alunos da escola) e da comunidade "de fora" (amigos dos alunos, moradores, etc) sem perceber que, na prática da comunidade esta distinção não existe.

Um dado interessante é que o discurso de um grupo de alunos desta escola reafirma o mesmo sentimento:

“Mesma coisa se abrir a escola assim... final de semana, quando faz alguma coisa, jogo... ia aumentá briga, quebra quebra. Apesar que nunca fez isso aqui.”

Como se vê, a participação da comunidade escolar e local no cotidiano da escola é um meio eficaz de redução da violência e da depredação escolar como, aliás, aponta a maioria dos autores que tratam do tema (entre outros: Guimarães, 1996; Colombier, Mangel e Pedriaut, 1989 e Fukui, 1992). Os dados das escolas estaduais mostram contudo a grande resistência a esta presença.

A importância da equipe

Outro fato observado nas escolas estaduais e que, embora indiretamente, acaba contribuindo para se estabelecer um clima de desarmonia, constitui-se na falta de integração de seus professores e funcionários aliada ao desinteresse e descrença de que o problema possa ser resolvido. A inspetora Helena, da EE Antônio Figueira, nesta fala, representa bem este sentimento:

“O que mais quero é me aposentar logo, mas ainda faltam cinco anos. Só não largo a escola porque quero me aposentar, não acredito que isso vai melhorar, só piorar mesmo. A culpa é da família eu não vou me estressar para cuidar dos filhos dos outros não, se os pais não dão educação em casa eu é que não vou me preocupar.” (N06)

Esta situação de desestímulo e desinteresse, resultado do estresse laboral, foi estudada por Codo e Menezes (1999) e é conhecida como *Síndrome de Burnout*, sendo freqüente nos profissionais das áreas de saúde e educação.

Como já observado, na escola municipal EM Armando Dias constatou-se uma forte integração e comunhão de idéias entre a equipe. Particularmente, a diretora gosta de estimular atividades em grupo com os profissionais da escola. Assim, pela manhã, a direção, professores e funcionários costumam tomar café juntos no refeitório da escola, onde a cada dia alguém leva o pão ou alguma coisa para o lanche. Ela costuma também promover churrascos com a participação de toda a equipe.

O dilema das drogas

A presença de drogas nas escolas é um problema extremamente delicado, de enfrentamento difícil e geralmente ineficaz conforme mostram os estudos na área (Santos, 1997). Nas escolas estudadas, embora este tema não tenha aparecido de forma explícita nos depoimentos, em particular em virtude do medo de retaliações que desperta nas pessoas, percebe-se que ele é um problema que ronda a escola e muitas vezes a situa. A diretora da escola municipal, com a franqueza que lhe é peculiar, ressaltou a sua convicção do quanto o tráfico contribui para a violência urbana, e apontou a estratégia que teve de ser adotada pela escola, situada em uma região periférica da cidade para enfrentar a situação:

“Pra ficá, pra consegui trabalhá aqui é preciso falá com os bandidões do bairro, o melhor é tentar manter uma relação de boa vizinhança.”

Mesmo porque, segundo ela complementa, os traficantes não querem droga dentro da escola:

“Se eu pegá droga aqui eu posso chamá a polícia, eu tenho liberdade de chamá a polícia, tenho autorização dos traficantes, eles não querem droga dentro da escola”.

Contudo ela aponta que este não é o melhor caminho:

“Então se vê, eu posso chamá [a polícia]? Posso. O problema que vai ocasioná comigo é que difama a escola. Se eu sei que o papel da escola é a educação, por que eu vou difamar a minha casa?”

Um exemplo do que seja esta postura de cunho mais educativo adotada pela direção desta escola é dada em outro momento quando foi perguntada sobre a presença dos pais na escola:

“Os pais me procuram muito, quando têm algum problema. Eu recebo e tento ajudá, conversando com os alunos. Teve uma mãe que veio aqui na escola junto com o filho mais velho. Afirô que o seu filho, que estuda aqui na escola, estava escondendo 2 kg de maconha na sua casa. Eu conversei com o garoto, expliquei que é justamente gente como ele, pequena, que a polícia pega. Depois a mãe voltou pra agradecê”.

Esta postura da diretora, que diferentemente de suas colegas das escolas estaduais não fugiu ao tema, pode parecer uma rendição ao tráfico. Contudo devemos ir com cautela na crítica quando sabemos o quanto a droga está presente na “banda podre” da própria estrutura policial, e de seu uso explícito, por exemplo, nos presídios e penitenciárias onde, em tese, o controle é total. Associada a isto está a postura omissa dos órgãos do estado em combater o braço legal do tráfico que envolve, entre outros, os bancos por onde circulam as grandes somas de dinheiro que ele movimenta e as multinacionais que produzem os agente químicos usados para sua produção e refino. Esta posição adotada pela diretora aliás foi aquela que encontramos em outras escolas situadas em regiões com o mesmo problema além de ser aquela seguida, embora não de forma explícita, pelas escolas particulares, ou pelas famílias de classe média quando vêm seus filhos envolvidos com a droga.

Conclusão

De uma forma sucinta, o que os dados desta pesquisa parecem apontar, sempre levando-se em conta as limitações naturais de um estudo de natureza exploratória, são os seguintes:

- ◆ O próprio conceito de violência escolar sofre uma variação entre as escolas estudadas. Observou-se nas escolas estaduais, ao contrário da municipal, uma forte tendência de entender como violenta qualquer atitude tomada pelos alunos que contrariasse as normas estabelecidas pelas escolas (mesmo quando estas não encontram legitimidade entre os estudantes), ou mesmo aqueles comportamentos que poderiam ser considerados comuns para a idade. Em virtude desta visão, o problema da violência escolar para estas escolas acaba assumindo uma dimensão tão ampla que parece que a escola pouco tem a fazer. O outro efeito desta visão é que a equipe escolar gasta boa parte de seu tempo resolvendo problemas ocasionados pela própria inadequação de suas

estratégias de enfrentamento da questão (como o controle do uso de bonés, bermudas, etc), sem poder focar as questões mais críticas como aquelas relativas, por exemplo, à violência contra a pessoa e que explodem no interior da escola, assim como fora dela.

- ◆ As escolas que relatam viver o problema da violência apontam como causas para a sua ocorrência fatores que lhes são externos, especialmente a “desestruturação familiar e a presença de “pessoas estranhas”. No entanto, percebeu-se que práticas internas à escola podem ser produtoras de conflitos, como a rigidez na construção e aplicação das normas de conduta, de forma a não possuírem uma legitimação social na faixa etária que frequenta a escola (adolescentes) e os mecanismos de controle utilizados. Além disto, muitas das pessoas “de fora”, ou pertenceram à escola (ex-alunos), ou pertencem à sua comunidade local. Um dado interessante também é que alunos e pais tendem a reproduzir o discurso hegemônico da equipe escolar.
- ◆ No que diz respeito às formas de prevenção da violência, as escolas que vivenciam o problema apontam soluções que estão além de sua capacidade de atuação como maior presença da família ou da Segurança Escolar. Porém, o que se notou é que atitudes tomadas pela própria escola podem ser eficientes na prevenção da violência. Entre estas medidas destacam-se: a promoção de espaços comunicativos e de negociação como reuniões periódicas, a introdução de figuras mediadoras (grêmios), a promoção da integração entre os alunos, destes com a equipe e desta entre si, a flexibilidade na aplicação das regras de conduta e que estas sejam compatíveis com a realidade da clientela atendida e, por fim, o estabelecimento de uma boa relação com comunidade ampliada da escola que além de pais, inclui associação de bairro e vizinhança.
- ◆ Os muros e a presença da polícia no interior da escola não se mostraram meios eficientes de prevenção nos casos estudados.
- ◆ Fatores relativos à estrutura e organização das escolas parecem influenciar na ocorrência de eventos violentos. Particularmente, a reorganização da rede física das escolas estaduais que impede a permanência da criança em uma mesma escola durante os oito anos do Ensino Fundamental, assim como o mecanismo de escolha do diretor substituto, sem maiores vínculos com a equipe e comunidade parecem contribuir para o clima de permanente tensão e conflito observado nas escolas estaduais analisadas. A estes fatores acresce-se a falta de funcionários nestas escolas, cujo número não atinge o módulo determinado pela legislação.

- ◆ Nas escolas que apresentaram um maior número de eventos violentos constatou-se um despreparo técnico por parte de seus profissionais para lidar com conflitos, com a predominância de medidas de cunho punitivo sobre aquelas baseadas no diálogo e na busca do entendimento através da argumentação fundamentada. Este segundo tipo de postura parece ser um dos fatores fundamentais para o clima de harmonia que predomina na escola municipal estudada. Assim, a equipe parece ser um ponto fundamental; a forma como se relaciona, se ela se identifica, ou não, com a clientela atendida, traz reflexos imediatos sobre o ambiente vivido pela escola, sobre a própria concepção de violência e sobre a forma de agir nos momentos que ocorrem os conflitos. E neste aspecto, a figura da direção, a forma como ela está presente na escola, se consegue, ou não, articular as forças presentes no seu cotidiano, parece ser um aspecto decisivo para o enfrentamento da questão. A grande rotatividade de diretores, a sua falta de carisma e liderança, associada à constante ausência e ao privilegiamento de realização de atividades de cunho burocrático e administrativo contribuíram muito para o clima de insegurança observado nas escolas estaduais aqui estudadas. Neste sentido cabe uma reflexão sobre se a forma de escolha do diretor na rede estadual (concurso específico para o cargo) propicia a seleção de um profissional capacitado para exercer a liderança política que parece ser condição essencial para que ele obtenha o respeito de sua equipe e alunos e para que ocorra a inserção da escola em sua comunidade escolar e local.

Finalizando, podemos dizer que exatamente por não ser uma ilha isolada da sociedade, a escola reflete em seu interior boa parte dos conflitos e contradições do mundo que a rodeia e envolve. Porém, experiências como a da EM Armando Dias mostram que existe uma vertente de atuação para os profissionais que atuam na escola que permite fomentar com sucesso, em seu interior, o predomínio de práticas centradas no diálogo e na busca do entendimento para a resolução dos conflitos através da argumentação fundamentada (Pinto, 1996). Desta forma, a escola acaba por se configurar enquanto um espaço saudável para o exercício da cidadania e, portanto, para seu aprendizado, tarefa primordial do sistema educacional segundo nossa Lei Maior.

Referências Bibliográficas

- ABUD, MJM e ROMEU, SA A problemática da disciplina na escola: relato de experiência. In D'ANTOLA, A (org.), *Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo*. São Paulo: EPU, 1989. p. 79-90.
- ADORNO, S. A Socialização incompleta: os jovens delinquentes expulsos da Escola. In. *Sociedade Civil e Educação*. São Paulo: Papirus: Cedes; São Paulo: Ande: Anped - (Coletânea C.B.E.), 1992. p. 126 –134.
- AQUINO, J.R.G. *Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor-aluno*. São Paulo: Summus, 1996. 160 p.
- BATISTA, A.S. e EL-MOOR, P.D. Violência e agressão. In. CODO, W. (org.) *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, Vozes/ Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação; Universidade de Brasília: Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999. p. 139-160.
- BRANCALEONI, A.P.L. *Aspectos Quantitativos e Qualitativos da Violência no Cotidiano de Escolas Públicas de Ribeirão Preto*. Ribeirão Preto, 1999. 135 p. Monografia. Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto.
- CODO, W. e MENEZES, I.V. O que é burnout? In: *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes/ Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999. p 237-254.
- COLOMBIER, C., MANGEL G., PERDRIAUT, M. *A violência na Escola*. São Paulo: Summus, 1989. 150 p.
- ENGUITA, M. F. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. p. 252.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987. 280 p.
- FUKUI, L. Segurança nas Escolas. In: ZALUAR, A. (org). *Violência e Educação*. São Paulo: Cortez, 1992. p.103-124.
- GUIMARÃES, A.M. Indisciplina e violência: ambigüidade dos conflitos na escola. AQUINO, J.R.G., (org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996. p.39-56.
- HYLMAN. I.A. e PEPERONE, D.C. The Other side of school violence: Educato policies and practices that may contribute to studente misbehavior. In. *Journal of School Psychology*, 1998. (36), 1: 1-28.
- PINTO, J. M. R. *Administração e liberdade: Um estudo do Conselho de Escola à luz da Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas*. Rio de Janeiro, Editora Tempo Brasileiro 1996. 170 p.
- PINTO, J.M.R. *Parecer referente ao processo no. 3845/95*. 1999. (Mimeo)
- SANTOS, RMS *Prevenção de drogas na escola*. Campinas: Papirus, 1997. 152 p.

- SCHNEIDER, L. *Marginalidade e delinqüência juvenil*. São Paulo: Cortez, 1987. 160 p.
- SMITH, P.K. e SHARP, S. *School Bullyng*. Londres: Routhedge, 1994. 263p.