

# A SOCIABILIDADE COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO ESCOLAR

VENAS, Ronaldo Figueiredo – UFBA  
[rvenas@ufba.br](mailto:rvenas@ufba.br)

Área Temática: Gestão e políticas públicas para a educação  
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

## Resumo

Este artigo discute a partir da análise da pesquisa que vem sendo desenvolvida no Mestrado sobre a importância de refletir sobre as estratégias equivocadas na gestão de conflitos entre os segmentos escolares (funcionários, professores e alunos) têm levado cada vez mais o gestor, assim como os professores, a uma situação de angústia diante da impotência no enfrentamento da violência. Desse modo, a crise que se instaura na educação é naturalmente de duas causas: primeiramente a falta de reflexão para lidar com os problemas da atualidade. A escola prefere continuar repetindo de modo mecânico ações em que não obtém êxito a ousar mudar a rotina e propor novas formas de ação no enfrentamento dos problemas, entre eles a violência. As ações são necessariamente importantes para a mudança do quadro e enfrentamento dos problemas, entre eles a violência; no entanto, percebemos que as estratégias carregam a marca ideológica de quem as desenvolve. Embora vivendo em uma sociedade de massa, onde os processos societários são descartáveis, as relações são cada vez mais impessoais e o consumismo e o hedonismo individualizam de modo crescente as pessoas. Acreditamos que a escola pode transformar, a partir de pequenas ações, esse processo em curso. Fazer da sociabilidade um objetivo na formação dos jovens, introduzindo os jogos, as brincadeiras e a interação entre todos os segmentos da escola: somente dessa maneira construiremos alternativas para o enfrentamento da violência no espaço escolar. O apoio institucional do Estado deve se dar em duas áreas: formação de professores e gestores, pois os profissionais da educação precisam ser instrumentalizados para lidar com situações de violência. Sem tal formação toda ação passa a ser fruto da experimentação e do amadorismo.

**Palavras-Chave:** Sociabilidade; Estratégias; Gestão escolar.

## Introdução

Foucault em *Vigiar e Punir* retrata o papel da disciplina sendo paulatinamente construído a partir de uma engenhosa estrutura de distribuição: o seu papel seria enfraquecer os grupos, anulando a sua força dentro dos espaços fechados. Essa regra valia para os colégios, os quartéis e as prisões.

A organização escolar estava tão imbricada na vida militar que o modo como a escola seria estruturada, às vezes, lembrava o quartel (o papel da disciplina, da

hierarquia), outras o colégio (a necessidade de formação, do conhecimento). A punição sempre presente, muitas vezes violenta, era entendida como um modo de educar, porém entendia-se que somente poderia existir educação a partir da disciplina.

A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade uma depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno, segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados. (FOUCAULT, 2005, p. 126)

A disciplina se refletia em práticas de controle da dinâmica escolar desde essa época, por meio do horário, da obediência ao superior, da existência de uma hierarquia rígida e reforçava padrões de comportamento; assim, construía-se as representações de que no sistema das séries escolares deveriam seguir adiante os alunos obedientes, do contrário, eram punidos.

Nesse sentido, a vigilância era permanente, a presença dos mestres, seus auxiliares, dos inspetores, que determinavam sempre o lugar de cada um no espaço escolar, permitia um maior controle do comportamento dos alunos.

O que foi relatado nessa retrospectiva histórica nos permite identificar a presença ainda vigente, nas escolas, de processos semelhantes na arte de educar. Em pleno século XXI, notamos ainda atitudes de exclusão, perseguição e violência no processo de ensino.

Essas atitudes ainda são aceitáveis devido à mentalidade que os educadores ainda guardam da idéia de disciplina, hierarquia e obediência, presentes no modelo de educação militarizada implantada pelos jesuítas. O processo atual nas escolas ainda é construído sobre a dinâmica do “vigiar para punir”.

Arendt (2007), discutindo a quebra da tradição presente na época moderna, revela a importância do pensar sobre o passado:

O problema, contudo, é que, ao que parece, não parecemos estar nem equipados nem preparados para esta atividade de pensar, de instalar-se na lacuna entre passado e futuro. Por longos períodos em nossa história, na verdade no transcurso dos milênios que se seguiram à fundação de Roma e que foram determinados por conceitos romanos, esta lacuna foi transposta por aquilo que, desde os romanos, chamamos de tradição. Não é segredo para ninguém o fato de essa tradição ter-se esgarçado cada vez mais à medida que a época moderna progrediu. Quando, afinal, rompeu-se o fio da tradição, a lacuna entre passado e o futuro deixou de ser uma condição peculiar unicamente à atividade do pensamento e adstrita, enquanto experiência, aos poucos eleitos que fizeram do pensar sua ocupação primordial (ARENDDT, 2007, p. 40).

A importância de refletir sobre a experiência vivida é de fundamental importância na construção de pensar uma ação: para a autora a construção do pensamento político. O início e o fim da tradição têm em comum o seguinte: os problemas das ações políticas no desenvolvimento da sociedade, pois ações ultrapassadas podem continuar sendo justificadas como válidas.

Nesse sentido, a tradição é vista como algo que deve ser mantido mesmo de forma coercitiva. A falta de reflexão sobre a dinâmica da sociedade contribui para uma perda de sentido nos processos vigentes. A escola, em nossa visão, mostra-se um forte exemplo dessa crítica de Arendt sobre a tradição, segundo a autora:

o fim de uma tradição não significa necessariamente que os conceitos tradicionais tenham perdido seu poder sobre as mentes dos homens. Pelo contrário, às vezes parece que esse poder das noções e categorias cediças e puídas torna-se mais tirânico à medida que a tradição perde sua força viva e se distancia a memória de seu início; ela pode mesmo revelar toda sua força coercitiva somente depois de vindo seu fim, quando os homens nem mesmo se rebelam mais contra ela (ARENDDT, 2007, p. 53).

A permanência dos velhos paradigmas obriga a escola a utilizar métodos coercitivos para a manutenção da tradição; no entanto, a ausência da crítica ao processo educacional dentro da escola não permite que os educadores percebam que as transformações ocorridas na sociedade exigem também mudanças. A falta dessa percepção instaura, no espaço escolar; o conflito.

O uso da autoridade como forma de resolução dos conflitos encontra em Arendt (2007) uma visão negativa, para a autora, não existe mais autoridade incontestável nos tempos modernos, já que a autoridade requerida sempre no sentido mais lato sempre fora aceita como uma necessidade natural para a criação dos filhos e no processo educacional.

Arendt (2007), no entanto, questiona o uso da autoridade em um estado democrático, como argumenta a autora:

Visto que a autoridade sempre exige obediência, ela é comumente confundida como alguma forma de poder ou violência. Contudo, a autoridade, por outro lado, é incompatível com a persuasão, a qual pressupõe igualdade e opera mediante um processo de argumentação. Onde se utilizam argumentos a autoridade é colocada em suspenso. Contra a ordem igualitária da persuasão ergue-se a ordem autoritária, que é sempre hierárquica. Se a autoridade deve ser definida de alguma forma, deve sê-lo, então, tanto em contraposição à coerção pela força como à persuasão através dos argumentos. (A relação autoritária entre o que manda e o que obedece não se assenta nem na razão comum nem no poder do que manda; o que eles possuem em comum é a própria hierarquia, cujo direito e legitimidade ambos reconhecem e na qual ambos têm seu lugar estável predeterminado.) (2007, p. 129)

A visão de Arendt nos serve como análise da figura de autoridade máxima na escola: o gestor, que utiliza do reconhecimento comum da hierarquia como maneira de exercer sua autoridade, a falta de sensibilidade ou interação para lidar com os problemas da comunidade escolar leva esse gestor a utilizar um modo antiquado de autoridade.

Ações equivocadas na gestão de conflitos entre os segmentos escolares (funcionários, professores e alunos) têm levado cada vez mais o gestor, assim como os professores, a uma situação de angústia diante da impotência no enfrentamento da violência.

O uso da autoridade não tem mais surtido o efeito esperado; assim, “podemos dizer que a perda da autoridade é meramente a fase final, embora decisiva, de um processo que durante séculos solapou basicamente a religião e a tradição.” (ARENDR, 2007, p. 130).

Desse modo, a crise que se instaura na educação é naturalmente de duas causas: primeiramente a falta de reflexão para lidar com os problemas da atualidade. A escola prefere continuar repetindo de modo mecânico ações em que não obtém êxito a ousar mudar a rotina e propor novas formas de ação no enfrentamento dos problemas, entre eles a violência.

Embora a escola muitas vezes busque resolver os problemas, mesmo que sem a densidade necessária, e acabe sendo vítima do que consideramos o segundo aspecto que a escola tem que refletir: a grande variedade de teorias na área de educação, o pouco aprofundamento no tratamento das questões e a efemeridade com que essas teorias são

substituídas tem levado os educadores a um profundo sentimento de impotência frente à resolução dos conflitos.

Arendt acredita que a América representa bem essa crise e apresenta as razões para isso. A autora questiona:

Por que os níveis escolares da escola americana média acham-se tão atrasados em relação aos padrões médios na totalidade dos países da Europa? – não é, infelizmente, simplesmente o fato de ser este um país jovem que não alcançou ainda os padrões do Velho Mundo, mas, ao contrário, o fato de ser este país, nesse campo particular, o mais ‘avançado’ e moderno do mundo. E isso é verdadeiro em um duplice sentido: em parte alguma os problemas educacionais de uma sociedade de massas se tornaram tão agudos, e em nenhum outro lugar as teorias mais modernas no campo da Pedagogia foram aceitas tão servil e indiscriminadamente. Desse modo, a crise na educação americana, de um lado, anuncia a bancarrota da educação progressiva e, de outro, apresenta um problema imensamente difícil por ter surgido sob as condições de uma sociedade de massas e em resposta às suas exigências (ARENDR, 2007, p. 227).

Arendt critica de forma veemente o papel das novas teorias pedagógicas, no sentido de não conseguirem superar os problemas escolares, e ainda consegue aprofundá-los, isso visto como o processo do ensino secundário que se encontra ausente no processo de formação dos alunos, deixando a tarefa de formação para o ensino superior, cujos currículos padecem, por isso, de uma sobrecarga crônica, o que por sua vez afeta a qualidade do trabalho ali realizado. Esse ciclo vicioso torna-se ainda mais perverso se o ensino superior for no campo da educação e da formação de professores.

Apple(2002) concorda com Arendt: estamos vivendo uma crise na educação. Segundo Apple(2002); uma crise no saber e uma crise no fazer. Apple diz que:

Atravessamos uma crise nos processos de legitimação e acumulação, na qual os aparatos produtivo e reprodutivo da sociedade (incluindo as escolas) estão cindidos por tensões, na qual a própria essência da reprodução continuada das condições necessárias para a manutenção do controle hegemônico é ameaçada; entretanto, torna-se difícil de ver o impacto relacional que isso tudo tem sobre nossas vidas cotidianas (2002, p. 23).

Arendt diferentemente de Apple, critica o excesso de pragmatismo nas teorias educacionais e a pouca reflexão. Concordamos com a autora, pois a falta de análise do passado e de absorver as suas contribuições, e o excesso no uso de experimentação baseada no senso comum têm contribuído para a crise na educação.

Apesar das críticas feitas às modernas teorias da pedagogia, Apple aconselha que,

Ao mesmo tempo, devemos tomar as críticas existentes a respeito das escolas e as sugestões para sua reforma e colocá-las também no contexto da crise. [...] Entretanto, não são apenas essas conexões e críticas que devem nos preocupar. Precisamos estar conscientes das possibilidades de ação. Pois precisamente como esta crise gera contradições e tensões em todos os níveis de nossa formação social, assim também elas surgirão nas escolas. Encontrá-las será sem dúvida difícil, mas igualmente importante. Pode acontecer que essas contradições e tensões efetivamente propiciem possibilidades para a nossa ação na educação, da mesma forma que, por exemplo, a crise em nossos escritórios e fábricas está produzindo pressões em favor de um maior controle e autonomia do trabalhador (APPLE, 2002, p. 25).

Apple (2002) discute em seu livro *Educação e Poder* a crise da educação, a partir das relações existentes entre o currículo e o cotidiano escolar. Acredita o autor que, somente no cotidiano e na cultura, poderemos encontrar ações que possibilitem um enfrentamento dos problemas escolares.

As ações são necessariamente importantes para a mudança do quadro e enfrentamento dos problemas, entre eles a violência; no entanto, percebemos que as ações carregam a marca ideológica de quem as desenvolve, no caso em estudo os gestores, ou seja, a história de vida, a visão de mundo, o modo como esse gestor se relaciona com a sua equipe de trabalho determinará o sucesso ou o fracasso de suas ações.

Nesse sentido, as ações desenvolvidas devem levar em conta o poder que os alunos também têm, suas opiniões e anseios, calcados em suas próprias formas culturais. “Elas agem sob formas contraditórias, formas que tanto sustentam esse processo reprodutivo quanto o ‘penetram’ parcialmente”. (APPLE, 2002, p. 41)

Assim, entendemos que as ações desenvolvidas na escola pelos gestores devem buscar conciliar os interesses em prol da maioria, uma vez que toda ação tem um caráter subjetivo e portanto deve ser realizada dentro de um processo dialógico; nenhuma ação tem conseqüências isoladas.

Nesse sentido, é importante deixar claro que, no processo das violências que ocorrem na escola, o currículo oculto contribui para reforçar preconceitos e para a existência da violência simbólica e da incivilidade.

Os elementos citados anteriormente reforçam a existência do currículo oculto marcadamente violento, uma vez que não encontra nos alunos uma caixa de ressonância

das suas práticas. A cultura dos alunos e dos pais dos alunos é completamente anulada dentro do modelo atual de escola.

Concordamos com Apple quando ele defende,

Novos modelos de administração democrática precisam ser experimentados. Uma vez que as técnicas de administração utilizadas pelo estado vêm de forma crescente da indústria, sem dúvida aparecerão os mesmos conflitos entre produção e eficiência, por um lado, e flexibilidade e iniciativa, por outro. Isso pode se constituir numa oportunidade para que grupos de professores, pais e estudantes comecem a estabelecer formas de administração menos burocráticas e autoritárias nas escolas, práticas que ensaiem as alternativas democráticas que estão agora lentamente crescendo em muitos locais de trabalho [...] (2002, p. 78)

Seguindo o pensamento de Apple, devemos experimentar novos modelos de administração escolar. Ao invés de importá-los da administração, a escola deve buscar alternativas que se aproximem do seu campo de trabalho, das contradições próprias existentes na escola.

Nessa perspectiva, acreditamos que a cultura escolar encontra sérias resistências ao modelo da administração importado para o campo de educação, devido ao seu pragmatismo e à sua concepção de trabalho tecnicista e competitivista.

Luck (et al.) (2002) argumenta a que a participação da comunidade escolar seria a emancipação no campo da gestão escolar. A autora trata em *A escola participativa* orientações de como o gestor escolar deve desenvolver um trabalho de gestão democrática.

A autora anteriormente citada diz que, para criar um ambiente estimulador dessa participação, algumas ações especiais são necessárias, tais como:

1. Criar uma visão de conjunto associada a uma ação de cooperativismo.
2. Promover um clima de confiança.
3. Valorizar as capacidades e aptidões dos participantes.
4. Associar esforços, quebrar arestas, eliminar divisões e integrar esforços.
5. Estabelecer demanda de trabalho centrada nas idéias e não nas pessoas.
6. Desenvolver a prática de assumir responsabilidades em conjunto.

Essas orientações denotam a idéia de trabalho em conjunto, construindo as alternativas de solução dos problemas não mais baseadas na vontade pessoal do gestor, mas na decisão do grupo, pois assim todos são co-responsáveis pelos resultados.

De acordo com o apresentado acima, fica evidente que a seleção do estilo de liderança adequado vai depender da natureza do problema, da situação, como também dos indivíduos e da natureza dos seus relacionamentos.

Acreditamos, no entanto, que, apesar de existirem estilos de lideranças que podem contribuir eficazmente para a resolução dos conflitos nas escolas, o gestor precisa ter bom senso e grande percepção para identificar o melhor estilo para cada situação, pois desses estilos resultarão as ações desempenhadas no interior do espaço escolar.

O esperado é que o líder consiga ampliar paulatinamente o processo decisório, indo da liderança diretiva até chegar na liderança delegada. Essas ações, certamente, contribuirão decisivamente no enfrentamento da violência.

Nesse sentido, entendemos a violência existente na escola a partir de duas dimensões: a violência ocasionada pelo tráfico de drogas, que tem produzido violência dentro da escola, e a violência ocorrida pela baixa sociabilidade entre os segmentos escolares (professores, alunos, funcionários, gestores).

A violência ocasionada pelas drogas encontra-se para além da formação dos professores e gestores. Não nos referimos aqui ao usuário, mas ao tráfico, que tem utilizado as escolas como alternativas para comercializar seus produtos, recrutando crianças e impondo no espaço escolar a “lei do silêncio”.

Esse tipo de violência foge à formação dos professores, pois não foram preparados para lidar com isso, devendo ser de responsabilidade do Estado a atuação efetiva na proteção à integridade dos que se encontram no espaço escolar. A omissão do Estado em assumir o problema e partir para o seu enfrentamento concorre com o direito inviolável à educação de crianças e jovens.

O segundo tipo de violência está associado à baixa sociabilidade no espaço escolar. Acreditamos, que, nesse aspecto, o professor pode intervir eficazmente, pois é dele a tarefa de interagir, propor e pensar alternativas para intervir no processo em curso.

### **Discutindo sociabilidade**

Simmel (2006), discutindo sociabilidade, acredita que existe uma interação entre determinados conteúdos. Segundo ele.



Essa interação surge sempre a partir de determinados impulsos ou da busca de certas finalidades. Instintos eróticos, interesses objetivos, impulsos religiosos, objetivos de defesa, ataque, jogo, conquista, ajuda, doutrinação e inúmeros outros fazem com que o ser humano entre, com os outros, em uma relação, de convívio de atuação com referência ao outro, com o outro e contra o outro, em um estado de correlação com os outros (SIMMEL, 2006, p. 59).

O autor anteriormente citado faz alusão ao forte processo de imersão no social em que todas as pessoas estão inseridas; nesse sentido, os desejos e os interesses individuais sempre estarão a favor ou contra o outro. Essa correlação de forças constitui a sociedade.

Esse processo de sociação então, é definido por Simmel como um conteúdo e matéria de sociação: tudo o que existe nos indivíduos e nos lugares concretos de toda realidade histórica como impulso, interesse, finalidade, tendência, condicionamento psíquico e movimento nos indivíduos; tudo o que está presente nele de modo a engendrar ou mediatizar os efeitos sobre os outros, ou a receber esses efeitos dos outros (SIMMEL, 2006).

A fome, o amor, o trabalho, a religiosidade não são, por si sós, sociais. “São fatores de sociação apenas quando transformam a mera agregação isolada dos indivíduos em determinadas formas de estar com o outro e de ser para o outro que pertencem ao conceito geral de interação.” (SIMMEL, 2006, p. 60)

A sociação somente pode existir, a partir da interação em torno dos mesmos interesses. Nesse sentido, se sociação é a agregação dos indivíduos na vida social, a sociabilidade reflete esse modo como os indivíduos se inserem nessa sociedade.

Simmel, discutindo o conceito de sociabilidade, a define assim:

O que é autenticamente “social” nessa existência é aquele ser com, para e contra com os quais os conteúdos ou interesses materiais experimentam uma forma ou um fomento por meio de impulsos ou finalidades. Essas formas adquirem então, puramente por si mesmas e por esse estímulo que delas irradia a partir dessa liberação, uma vida própria, um exercício livre de todos os conteúdos materiais; esse é justamente o fenômeno da sociabilidade (SIMMEL, 2006, p. 64).

A sociabilidade pode ser definida como a forma lúdica da sociação; desse modo, “riqueza, posição social, erudição, fama, capacidades excepcionais e méritos individuais não desempenham qualquer papel na sociabilidade.” (SIMMEL, 2006). A sociabilidade é superficial, efêmera, porém necessária.

Simmel esclarece a importância do lúdico, da piada, da anedota, do jogo como formas de construção da sociabilidade. Nesses momentos de superficialidade, os homens vivem a alegria a liberação e a vivacidade em conjunto. Durante esse processo, os homens vivem um “faz de conta”, e essa encenação na qual todos são iguais momentaneamente faz parte do jogo das relações sociais.

“Um comportamento específico da sociabilidade é a cortesia, com a qual o forte e o extraordinário não somente se igualam aos mais fracos, como também agem como se fraco fosse o mais valoroso e superior” (SIMMEL,2006, p. 71). Desse modo, acreditamos que a oposição à violência é a cortesia, elemento necessário de regulação das relações entre os homens.

Embora vivendo em uma sociedade de massa, onde os processos societários são descartáveis, as relações são cada vez mais impessoais e o consumismo e o hedonismo individualizam de modo crescente as pessoas. Acreditamos que a escola pode transformar, a partir de pequenas ações, esse processo em curso.

Fazer da sociabilidade um objetivo na formação dos jovens, introduzindo os jogos, as brincadeiras e a interação entre todos os segmentos da escola: somente dessa maneira construiremos alternativas para o enfrentamento da violência no espaço escolar.

### **Estratégias para a gestão**

As alternativas para a transformação devem partir de estratégias propostas pelos gestores, pois são eles que definem os rumos de sua Unidade escolar. O gestor deve propor ações que fortaleçam o processo de sociabilidade durante o processo educativo.

Ortega e Rey (2002), discutindo os problemas da violência na convivência escolar, propõem a mediação como alternativa para a resolução dos conflitos. Centrado em “um modelo de mediação que não venha a romper com o esquema básico da cultura escolar, ou seja, um modelo não clínico nem psicopatológico”. (ORTEGA; REY, 2002, p. 144)

A mediação dos conflitos seria a alternativa proposta pelas autoras como modelo de intervenção nas situações de violência. Segundo as autoras, a ajuda que a mediação pode oferecer às pessoas cujos conflitos com outras não cedem com seus esforços espontâneos não deveria ser entendida como uma ajuda diante de uma patologia, mas como uma ajuda de especialista, no marco da convivência ordinária.

Para Ortega e Rey (2002):

As relações interpessoais produzem tensões entre os grupos e as pessoas, quando estas devem freqüentar, com assiduidade, os mesmos cenários, submeter-se a normas comuns e realizar atividades em conjunto, de forma cotidiana. A informação que se compartilha, os sentimentos que se criam e as emoções que emergem diante de situações difíceis vão gerando tensões que deterioram os formatos de comunicação, inibem sentimentos, transformam a empatia em ressentimento, com a conseqüente deterioração da rede de vínculos sociais (p. 145).

A proposta apresentada pelas autoras anteriormente citadas é muito interessante, no entanto deve ser analisada com cautela, pois corre-se o risco de se converter num cenário de transtorno de comportamento, com a tendência a introduzir, na instituição escolar, um modelo clínico que não é necessário, nem conveniente.

Diferentemente Darino e Olivera (2005) apresentam algumas alternativas para a resolução do conflito, baseadas em ações práticas; para essas autoras, é preciso se antecipar ao conflito, saber qual a origem deste e, por fim, ter em mente resoluções claras para cada tipo de conflito.

Definimos conflito como “discrepância, choque de interesses contrapostos em relação com uma situação ou um tema determinado” (DARINO; OLIVERA, 2005, p 14). Assim, conflito é diferente de violência, mas se não resolvido pode levar a situações de violência.

### **Considerações finais**

Percebemos que a escola tem hoje que trabalhar em duas frentes: atuar sobre os atos de violência existentes na escola, pois a cultura da violência já permeia o espaço, e se antecipar aos conflitos, que ora surgem no cotidiano da dinâmica escolar.

A implantação dessas estratégias, assim como de outras, hoje, abordadas na literatura, deve ser precedida de um conhecimento consistente, pois não resolveria o problema a tomada de decisão sem o conhecimento aprofundado das estratégias a serem aplicadas.

As contradições encontradas na escola atualmente situam-se em torno do sentimento de impotência de “querer fazer”, da angústia em não saber o que fazer e do medo ocasionado pelo aumento da violência.

A escola pode e deve buscar caminhos para a resolução de seus conflitos, mas não resolverá metade deles sem o apoio institucional dos órgãos que devem, auxiliá-la nesse processo de enfrentamento das violências.

O apoio institucional do Estado deve se dar em duas áreas: formação de professores e gestores, pois os profissionais da educação precisam ser instrumentalizados para lidar com situações de violência. Sem tal formação toda ação passa a ser fruto da experimentação e do amadorismo.

A segunda área de atuação deve-se dar com a articulação entre escola e instituições de proteção à criança e ao adolescente. A escola deve desenvolver ações articuladas com os entes do Estado, para a melhoria da qualidade do trabalho desenvolvido. Somente esse trabalho em rede pode contribuir para a diminuição da violência que se instaurou nas escolas da cidade do Salvador.

### REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.
- ARENDDT, Hannad. **Entre o passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- DARINO, Marta Susana; OLIVERA, Mirta Gómez. **Resolución de Conflictos em lãs escuelas: proyectos y Ejercitación**. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2005
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. História da violência nas prisões. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- LUCK, Heloísa; FREITAS, Kátia, S. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 6<sup>a</sup>. Ed. Rio de Janeiro: RJ: DP e A, 2002.
- ORTEGA, Rosário; REY, Rosário Del. **Estratégias Educativas para a prevenção da violência**. Brasília: UNESCO, UCB, 2002.
- SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.