

O medo hobbesiano e suas possíveis relações com a violência na escola contemporânea

Hobbesian fear and its possible relations with violence in contemporary school

DOI:10.34119/bjhrv4n2-371

Recebimento dos originais: 15/03/2021

Aceitação para publicação: 15/04/2021

Gustavo Djalma de Lima Soares

Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local
UPTIME FRANCHISING
Rua Maria Margarida, 236, Bairro Amazonas, Contagem – MG
E-mail: gustavodjs@hotmail.com

Áurea Regina Guimarães Tomasi

Doutora em Ciências da Educação
Alameda dos Buritizeiros 65, Bairro Ouro Velho, Nova Lima MG
E-mail: aureagt@gmail.com

RESUMO

Nascido no ano da batalha da Inglaterra contra a Invencível Armada espanhola, Thomas Hobbes (1588-1679) não conheceu sentimento mais profundo que o medo da morte violenta. Esse medo era seu inseparável companheiro e, por ele, entendia o mundo e as ações dos homens. Segundo o autor, o ser humano vive em sociedade para fugir da sua própria natureza, que é egoísta e sempre priorizará a satisfação da necessidade e vontade própria, mesmo que isso interfira na vontade ou até mesmo na vida do outro. Então, o homem estabelece contratos sociais e os cumpre, com medo das punições de não o fazer. O interesse sobre o medo se estende à contemporaneidade, havendo outras e mais recentes ideias sobre o medo e como ele pode ser interpretado, com definições diferentes e relacionando-o à ignorância e a incertezas, por exemplo. Este artigo se propõe a discutir o conceito de medo no pensamento de Hobbes e de alguns outros teóricos, em especial pesquisas e estudos sobre a violência nas escolas no século XXI. Numa perspectiva da metodologia qualitativa, foram levantados também alguns artigos científicos que de certa forma tratam do medo estabelecendo relações de violência no universo escolar. O medo, sendo mais bem compreendido, pode ser possivelmente, direcionado ou controlado para fins produtivos, como implementação de experiências e aplicações de práticas pedagógicas em ambiente escolar, podendo contribuir para o desenvolvimento local como desdobramento deste estudo.

Palavras-chave: Hobbes, Medo, Violência nas escolas, Enfrentamento.

ABSTRACT

Expressions of violence in schools: a temporization of hobbesian fear?

Born in the year of England's battle against the Spanish Invincible Armada, Thomas Hobbes (1588-1679), knew no deeper feeling than the fear of violent death. This fear was his inseparable companion and, through it, he understood the world and the actions of men. According to the author, human beings live in society to escape from their own

nature, which is selfish and will always prioritize the satisfaction of need and self-will, even if this interferes with the will or even the life of others. Then, man establishes social contracts and fulfills them, afraid of the punishments for not doing so. The interest in fear extends to contemporary times, with other and more recent ideas about fear and how it can be interpreted, with different definitions and relating it to ignorance and uncertainties, for example. This article aims to analyze the concept of fear in the thoughts of Hobbes and some other theorists, specially research and studies on violence in schools in the 21st century. From a qualitative methodology perspective, there were analyzed various scientific articles that, in some ways, are about fear and establish relations of violence with the scholar universe. Fear, being better understood, can possibly be directed or controlled for productive purposes, such as the implementation of experiences in the school environment and applications of pedagogical practices, which may contribute to local development as an outcome of this study.

Keywords: Hobbes, Fear, Violence in schools, Confrontation.

1 INTRODUÇÃO

1.1 THOMAS HOBBS: O MEDO, O ESTADO E A NATUREZA DO HOMEM

Thomas Hobbes foi matemático e filósofo nascido em abril de 1588 em Westport, na Inglaterra. Trata-se de um período marcado por tensões com o reino espanhol devido às diferenças entre as religiões protestante e católica da Inglaterra e da Espanha, respectivamente, também às ideias expansionistas ambiciosas de ambos os reinos, que faziam com que a ameaça de invasão ao território inglês fosse constante. No ano em que Thomas Hobbes nasceu, iniciou-se a batalha entre a Inglaterra elizabetana e a Invencível Armada Espanhola de Felipe II, parte da guerra Anglo-Espanhola (1585-1604).

A agressividade contra o governo inglês, por parte do Rei Felipe II, foi sendo construída ao longo do tempo. Em 1559, Felipe II teve seu pedido de casamento rejeitado pela recém-coroadada Elizabeth I e, mesmo insatisfeito, as relações amistosas com o governo inglês foram mantidas pelas duas décadas seguintes. Com o avanço do protestantismo e o desenvolvimento comercial da Inglaterra nas atividades de corsários contra posses ultramarinas dos governantes portugueses e espanhóis, o rei Felipe II começou a estreitar as relações com o governo britânico. Temendo perder espaço de colonização, em 1568 a Espanha afundou navios ingleses na região do México, acumulando ainda mais tensões entre os reinos. Com a coroação do Papa Sisto V, 227º papa da Igreja Católica, ganhou forças a ideia espanhola de catolizar a Inglaterra, especialmente após corsários ingleses saquearem a região da Galácia, aumentando o atrito entre os dois poderes. Em resposta aos ataques ingleses, a Espanha começou com os preparativos para um golpe que visava substituir a protestante Elizabeth I pela católica

Maria Stuart, rainha escocesa destronada, avançando violentamente com o catolicismo para terras inglesas. Tal avanço não foi recebido pacificamente, o que deixava um clima de tensão e medo de invasão. Essa ideia foi extinta por ter sido descoberta e, como consequência da descoberta, a decapitação de Maria Stuart em fevereiro de 1587.

O império inglês tomou ciência da participação de Felipe II na conspiração para destronar Elizabeth I, e a resposta foi incitar ainda mais ataques corsários aos domínios espanhóis. Os ataques dos ingleses não afetaram a formação da grande frota naval espanhola, que já vinha sendo consolidada há alguns anos, assim, a chamada Invencível Armada partiu para o confronto. A Invencível Armada se provou vencível, mesmo contando com quase o dobro de homens em relação à frota da Inglaterra. Foram vencidos pelo caminho impiedoso, fome, embarcações inferiores às inglesas e até mesmo doenças, além do avanço de ataques britânicos como os navios incendiários: A Armada enfrentou um tempo terrível. Os mapas eram escassos e imprecisos, e os marinheiros espanhóis desconheciam as condições locais; dezenas de navios soçobraram engolidas por mares montanhosos ou arremessadas de encontro a penedos (GILBERT, 2005, p. 83)

Depois daquela grande batalha, houve avanço mundial no desenvolvimento de embarcações armadas, que passaram a contar com canhões e se tornaram mais bem preparadas para condições climáticas extremas.

O século XVI, na Inglaterra, foi um período marcado pelo capitalismo comercial, como ficou conhecido após a transição do antigo feudalismo, em uma revolução comercial baseada na circulação de mercadorias, tudo sob o controle do poder absolutista de Henrique VIII e, posteriormente, Elizabeth I. Foi um período marcado pelo medo da invasão espanhola, influenciada também pela divergência de credos anglicano e católico da Inglaterra e da Espanha, respectivamente.

A vida de Hobbes teve início em Westport, na Inglaterra, nesse contexto de medo generalizado da população. Após ser abandonado por seu pai, um clérigo anglicano, ficou sob os cuidados de seu tio. Hobbes iniciou seus estudos em uma escola da igreja anglicana de Westport, seguindo para uma instituição particular de ensino. E com apenas 15 anos foi para *Magdalen Hall*, da Universidade de Oxford. Foi nesta última onde conheceu a filosofia tomista aristotélica e também foi influenciado pelas ideias de Maquiavel. De 1621 a 1625 Hobbes ajudou na tradução das obras de Francis Bacon (político, filósofo e cientista, 1561-1626) para o latim, pensador este muito influenciado por Aristóteles, Platão e Maquiavel, ganhando fama como “Pai do Método Experimental” por ter criado um método de investigação filosófica. Hobbes era intimamente ligado à realeza britânica,

ao ponto de assumir a instrução de William Cavendish, este que viria a assumir o posto de duque futuramente. Foi então amigo da família por toda a vida (SORELL, 2020).

De meados do século XVI ao fim do século XVII, a Inglaterra vislumbrou o enfraquecimento do poder absolutista monárquico e, enfim, com a Revolução Inglesa (1640-1688), instaurou-se o regime parlamentarista. A Revolução Inglesa englobou a Revolução Puritana (1640-1649), marcada pelo conflito de interesses absolutistas de Carlos I e o parlamento, tendo como resultado dessa guerra civil a decapitação de Carlos I devido à sua forma absolutista de governo, decisão motivada, também, pelo credo religioso católico do rei em um país de maioria protestante. A Revolução Inglesa foi constituída também pela Revolução Gloriosa, uma manobra parlamentar que depôs James II e elevou a Princesa Maria e William III ao poder (SORELL, 2020).

Em meio a tantas mudanças, revoluções e conflitos, no ano de 1640 Thomas Hobbes foi obrigado a deixar a Inglaterra, por ser um monarquista convicto, mudando-se para a França, onde já estivera com seu antigo pupilo William Cavendish. Pouco antes desse evento, no mesmo ano, Hobbes circulou manuscritos no seu círculo de amizade, de uma de suas três mais importantes obras: *Do Cidadão* (1642). Essa leitura é um passo no entendimento do pensamento hobbesiano, na qual o autor trabalha a ideia da relação da igreja, como instituição, com o estado. Nessa relação de “corpo e mente”, a religião cristã formava o corpo no estado. Esse corpo era governado pela cabeça, o monarca. Nessa visão, o monarca, ou cabeça, exercia e controlava o poder sobre o corpo, sendo esse corpo representado por quaisquer outras instituições, entre as quais a maior e mais difundida, a Igreja. A instituição da Igreja e mesmo a figura de Deus são ferramentas de controle usadas pelo estado, mantendo um determinado comportamento e levando ideologias favoráveis a vontade do monarca ao povo (HOBBS, 1998).

Essa ideia já indica a convicção de Thomas Hobbes de que o poder deve ser absoluto, seja em relação ao credo ou ao estado. Mas também causa a reflexão a respeito da razão desse idealismo monarquista e absolutista. Seria benéfico à sociedade como um todo e ao homem individualmente manter a monarquia no controle de todas as instâncias sociais? Para aprofundamento deste questionamento, é necessário expor um pouco mais sobre alguns dos conceitos fundamentais do pensamento hobbesiano, como o Estado, o medo e o estado de natureza do homem.

1.1.1 Hobbes e o “medo”

Ao se lembrar de que sua mãe entrou em trabalho de parto prematuro devido à aflição de saber que a Invencível Armada Espanhola estava a caminho das ilhas britânicas, o pensador inglês, em sua autobiografia, comentou: “minha mãe pariu gêmeos, eu e o medo” (*Thomae Hobbesii Malmesburiensis Vita authore seipso*, 1679, p. 2, apud RIBEIRO, 1999, p. 17).

O medo descrito por Thomas Hobbes é um sentimento intrínseco ao ser humano, inseparável de sua essência e mecanismo de defesa. Esse medo não é um susto ou um sentimento de pavor qualquer, é uma paixão imensa pela vida, é o medo da morte violenta. Ele parte da prioridade no tema da autopreservação na medida em que sem a vida não há sociedade, pois não há homem. Esse mesmo medo é, porém, uma das razões, se não a maior, para o ser humano se encontrar em sociedade em um modelo que se perpetua até a atualidade, na existência do Estado (HOBBS, 1979).

Hobbes é um contratualista, como foram Jean-Jacques Rousseau (1712-1788) e John Locke (1632-1704). Defende que os contratos sociais são a forma de se manterem a civilidade e a liberdade, de maneira relativa ao poder do estado (HOBBS, 1979). O contratualismo se dá a partir do momento em que o homem estabelece contratos sociais para benefício próprio e/ou mútuo, apesar da potencial polarização entre a vontade própria e a vontade da maioria.

Mesmo com as diferenças de opinião entre os pensadores contratualistas mencionados, pode-se notar um ponto convergente em seus pensamentos na defesa de que o contrato social visa, primordialmente, ao afastamento do estado natural do homem para possibilitar a formação da sociedade civil (SANTOS, 1998).

O Estado deve ser soberano e detentor do poder, uma vez que, individualmente, o ser humano tende a continuar em seu estado de natureza. Nesse estado de natureza o homem é nascido igual a outro homem, sob a mesma ameaça da guilhotina da morte, como afirma Hobbes (1979, p. 76):

Portanto, tudo aquilo que é válido para um tempo de guerra, em que todo homem é inimigo de todo homem, o mesmo é válido para o tempo durante o qual os homens vivem sem outra segurança senão a que lhes pode ser oferecida por sua própria força e sua própria invenção. Numa tal situação não há [...] sociedade; e o que é pior do que tudo, um constante temor e perigo de morte violenta. E a vida do homem é solitária; pobre sórdida, embrutecida e curta.

A ameaça de morte violenta é igual para todos os homens no pensamento hobbesiano, seja por cobiça por um pertence do outro, por justiça ou quaisquer outros

fatores que levam ao conflito de interesses. Esse estado de natureza é comumente (e equivocadamente) relacionado à violência, uma vez que descreve um estado em que o homem atentará contra o próximo, não cumprindo seus contratos por não haver punições, ou seja, não há medo. O estado de natureza descrito por Hobbes não é um estado violento, no sentido de que, por exemplo, os animais predadores não cometem violência ao matar, sendo essa uma predisposição e forma de sobrevivência esperada de tal animal que, por sua vez, não possui juízo de valor. Por juízo de valor entende-se o que atribui relação e/ou qualidade do sujeito com o predicado e não altera o ser, mas o explica (REALE, 2010). Nessa situação o animal não é violento ao olhar do homem que pensa sobre violência, do humano que filosofa.

Para entender o homem filósofo, entenda-se antes a epistemologia da palavra “filosofia”, oriunda da junção de *filos*, que significa amor ou amigo, e *sophia*, que significa sabedoria ou conhecimento. Um amigo da sabedoria ou amante do conhecimento é aquele que não se contenta apenas com o que sabe e assume suas dúvidas e incertezas como justificativa para a busca de novos conhecimentos, como na frase atribuída (mas não confirmada) a Sócrates: “só sei que nada sei”¹. Sendo ou não criada por Sócrates, essa famosa frase nos remete ao pensamento de que é melhor ter certeza das incertezas e ignorâncias do que espalhar falácias mundo afora.

O homem filósofo é aquele que possui juízo de valor e em sociedade opta ou não pela obediência, pela liberdade e pela violência. No estado natural hobbesiano não há uma lei que imponha ao homem o comportamento devido, no local devido e em tempo devido. O homem que é igual a outro homem pode ou não exercer e externalizar sua própria autoridade. A força, também, não é violenta em seu uso, visto que essa é uma característica de dominância facilmente burlável, pois, para sobreviver, um fraco pode aliar-se a outros fracos e subjugar o forte, tendo, assim, uma nova perspectiva de força, estabelecendo um contrato social visando à soberania (MATOS, 2015).

Para Thomas Hobbes - cuja obra Leviatã (HOBBS,1979), publicada originalmente em 1651, é a mais conhecida e profunda -, o homem honrará seu contrato na existência de um benefício ao fazê-lo. Mas é ainda mais seguro acreditar que o contrato será honrado perante uma punição ao não cumprimento das obrigações contratuais. A função do Estado é a manutenção da paz, estabelecendo leis que moldam os contratos sociais e também estabelecendo punições na quebra desses contratos, sob o

¹ Essa frase é condizente com ensinamentos socráticos, mas não há registro que confirme sua autoria.

incentivo de garantir a paz e a liberdade relativa ao Estado. A liberdade será mantida, então, caso o homem opte por analisar a situação, pense sobre a situação e, com base na sua razão e não no seu instinto oriundo de sua natureza, aja de acordo com o contrato estabelecido ou ao estabelecer um novo contrato.

*O medo da morte violenta paira também sobre o homem como pertencente ao Estado e o mantém no Estado, oferecendo proteção quando pune criminosos que não respeitam os contratos sociais estabelecidos. O Estado, sendo o detentor do poder, passa a ser, no pensamento hobbesiano, uma entidade que evita a guerra de todos contra todos. Ainda na obra *Leviatã* (HOBBS, 1979), essa guerra de todos contra todos é tida como sendo a constante ameaça perante a igualdade que o homem tem para com seu próximo. Como mencionado anteriormente, um homem é igual ao outro em seu estado de natureza e, assim sendo, não pode assegurar ou prometer segurança ao próximo nem para si próprio. O medo da morte violenta, assim, justifica também a existência do Estado.*

Há relação entre os conceitos de Estado, medo e o estado de natureza do homem, concebidos por Hobbes. O homem, em seu estado de natureza, como igual a outro homem, age conforme seus interesses. Não havendo contrato social, *a priori*, há ameaça constante de tomada da vida na defesa de interesses, o que gera inquietação e preocupação e, portanto, gera também medo. Sob a influência do medo da morte violenta causado por outros seres, incluindo outro humano, o homem tende a tomar medidas visando à autopreservação. Essas medidas podem, também, ser ameaças de morte violenta em defesa da ameaça a si próprio, do mesmo mal. Esse estado “medroso” de vigília e inquietação é o estopim para a guerra de todos (HOBBS, 1979).

1.2 O ESTADO: MEDO, CONTROLE E VIOLÊNCIA

A criatura nomeada *Leviatã* aparece na Bíblia em duas posições diferentes em relação a Deus: a posição de criatura criada por Deus e também como referência ao Diabo. Sua descrição está em Jó 41: 1-34, onde se lê a respeito de uma criatura cujas escamas são como escudos, de tamanho imenso e de movimentos graciosos. Nada atinge o *Leviatã*, as espadas e o aço não podem contra ele. Jó 41-33: “Na terra, não há coisa que se lhe possa comparar, pois foi feito para estar sem pavor”. Não por acaso a obra de Thomas Hobbes fora nomeada com o nome da criatura. O Estado seria como o *Leviatã*, em alguns momentos exerce papel quase divino, já que sua existência é uma ideia e sua extinção é impossível.

Essa “criatura” exerce papel fundamental no pensamento hobbesiano. O Estado descrito por Hobbes é uma projeção do ideal para exercer o controle do estado natural do homem, impondo leis e medo como a criatura bíblica, já que o não cumprimento das leis levará a graves consequências. O homem, por si só, não cumpre seus contratos, como concorda o autor ao descrever a necessidade da espada para que sejam mais que palavras sem força, que não dão a mínima segurança a alguém, entendendo a espada como o Estado e suas punições (HOBBS, 1979).

O Estado se aproxima de uma entidade no pensamento hobbesiano se analisado que o homem não é social sem ele (Estado). O Estado é uma necessidade para a formação de uma sociedade equilibrada mantedora dos contratos para o bem comum. Há predisposição humana à “guerra de todos contra todos”, cujo estopim para essa guerra é o homem em seu estado de natureza. Em tal estado, o homem tende às vontades egoístas de satisfação própria, dominação e controle, privando-se de parte do medo ao se livrar do que lhe possa causar medo, como a ameaça de outro homem.

A chave para o entendimento do Estado em Hobbes, se não para seu pensamento como um todo, está no entendimento do estado de natureza. O homem em seu estado de natureza não é submisso ao Estado, pois não há Estado sobre ele ou mesmo nele. Esse homem não será social e, portanto, não recorrerá ao seu juízo para tomada de decisões racionais sobre o bem mútuo. Será necessária a “espada”, a imposição do medo, para a existência de uma sociedade justa e pacífica.

É importante delimitar, para a construção de uma linha de pensamento, o que será entendido neste trabalho como violência. No dicionário hobbesiano, não existe qualquer elaboração de definição para este termo, em específico. Mas o pensamento político de Hobbes pode ser relacionado com os pensamentos de Johanna Cohn Arendt (1906–1975), mais conhecida na atualidade como Hanna Arendt.

Nascida na Alemanha em uma estável família judia, Arendt estudou na Universidade de Marburg, onde foi aluna do professor de destaque Martin Heidegger, um dos mais influentes pensadores do século XX, com quem teve um relacionamento bastante complexo. Essa complexidade se deu por Heidegger ser casado e por ter associação com o regime nazista. Em 1928, Arendt se doutorou em Filosofia na Universidade de Heidelberg.

A autora ganhou notoriedade por seus escritos e pensamentos, fazendo uso de linguagem acessível a públicos diversos. É uma de suas linhas de pensamento a visão política de violência, sendo interpretada pela autora como um meio ou um instrumento

de coação de autoridades, uma das expressões que surgem pelo desafio contra o poder, apesar de não se atrever a delimitar o que pode ser entendido como sendo ou não violência conceitualmente pela complexidade do tema. A violência ocorre sob determinadas predisposições, como na perda de autoridade ou alterações nas relações de poder (ANDRÊS, 2012). Arendt entende a violência como sendo uma ferramenta essencial em prol da revolução e no mantimento do poder. Entretanto, distinguiu fortemente o poder e a violência: “[...] a forma extrema de poder é o todos contra um, a forma extrema de violência, é um contra todos” (ARENDR, 1994, p. 35). E, ainda:

Poder e violência podem até viver simultaneamente, mas são opostos, porque o poder não precisa de justificação (demonstração da finalidade-futura a que se destina), embora necessite de legitimidade (base coletiva de uma aprovação-passada), ao passo que a violência pode até ser justificável, mas jamais será legítima (ARENDR, 1994, p. 358).

Em concordância com as ideias hobbesianas, a violência descrita por Arendt pode ser interpretada como uma das formas de o Estado ter controle sobre determinadas instâncias, como a segurança e o bem-estar social, garantindo a paz por meio da ideia punitiva, o que também aconteceria se os contratos sociais descritos por Hobbes fossem rompidos.

1.2.1 O medo na contemporaneidade

O medo no pensamento hobbesiano se desenvolve como uma paixão, é parte do ser humano e dele indissociável. Ainda na contemporaneidade o medo é discutido baseado em Bauman (2008). O autor sociólogo polonês, nascido em 1925, assumiu na década de 1970 o cargo de professor universitário em Leeds, Inglaterra e nele permaneceu por 20 anos. Produziu inúmeras obras, entre elas o célebre “Medo Líquido”. Morreu em 2017.

Em sua obra “Medo Líquido”, é descrito um medo mais amplo em comparação ao medo da morte violenta descrito por Thomas Hobbes. Segundo Bauman (2008), o medo é um sentimento conhecido por toda criatura viva e dá-se o nome de medo a toda insegurança, à ignorância da ameaça e do que deve ser feito (BAUMAN, 2008). Por toda criatura viva entendem-se também animais, incluindo o homem. Esses animais tendem às mesmas formas de reação apresentadas pelo homem em resposta ao medo: a fuga ou agressão. O futuro é um assunto que, nessa linha de entendimento sobre medo, gera muito medo, por não se saber como o futuro será ou até mesmo se será alguma coisa. A expectativa aumenta junto com ansiedade, e a incerteza gera medo.

O medo das incertezas, como o medo do futuro, leva o ser humano à tendência ao imediatismo. Afinal, se o futuro é incerto, por que adiar prazeres e conquistas se são possíveis no presente? Bauman (2008) cita o exemplo do cartão de crédito, o qual possibilita às pessoas adquirirem produtos sem terem a condição imediata para tal aquisição. E, mesmo que assuma uma dívida, essa condição está no futuro, que é incerto, e é melhor se ter agora do que adiar a satisfação.

Em diálogo com o medo citado por Thomas Hobbes, a morte é uma fonte de medo sem limites, no sentido de que não há certezas sobre o processo ou o pós-morte. A morte é um processo ou momento solitário? Não é compartilhável, nem mesmo se pode afirmar se é tátil a quem está passando pela experiência. A morte é um tema que gera mais perguntas que afirmações, gera incertezas, então medo. A morte violenta descrita por Hobbes (1979) é ainda mais severa, em comparação ao conceito de “medo derivado” elaborado por Bauman (2008).

O medo derivado é fruto da experiência obtida em acontecimentos e vivências passadas, uma sensação de insegurança e antecipação. Pode-se usar como exemplo uma pessoa na cidade de Belo Horizonte ter medo de passar por baixo de viadutos, já que houve um caso recente de desabamento de um viaduto causando morte na mesma cidade. O ocorrido lembra algo que, em teoria, não era diferente: viadutos podem cair. Mas as chances de tal acontecimento ocorrer são mínimas, dadas as condições de segurança garantidas pela equipe de profissionais responsável. Entretanto, é possível que viadutos caiam. Assim, o medo de passar por baixo de viadutos pode levar alguém a mudar sua rota, pois a pessoa presume que o viaduto pode estar nas mesmas condições daquele que caiu, então este também pode cair. Esse é um exemplo de medo derivado, em que a pessoa não está passando pela situação de perigo no momento, mas ainda sofre com a ideia de que alguém morreu dessa forma e há viadutos em seu trajeto.

O medo derivado não está apenas ligado à experiência passada, mesmo que essa experiência não tenha sido direta. É um sentimento em relação ao futuro, uma previsão ou pressentimento. Mas, ainda no pensamento de Bauman (2008), pressentimento não é o mesmo que saber, não é uma certeza. Pressentimentos se passam no futuro, este que é incerto, este que causa medo.

Existem dois diferentes tipos de perigos ou ameaças que geram medo: perigos evitáveis e inevitáveis. Como o homem mantém sua estabilidade mental sabendo da existência de perigos inevitáveis? Primeiramente, são inevitáveis perigos como desastres naturais, mas nada pode ser feito sobre isso. Os desastres naturais acontecerão de qualquer

maneira e, segundo Bauman (2008), o fator que evita que o homem não enlouqueça pensando nesses perigos inevitáveis é concentrar-se nos perigos evitáveis e/ou bolar soluções para, de fato, evita-los ou resolvê-los.

Há também relação com o Estado hobbesiano na obra de Bauman (2008). Segundo ele, um processo de “descivilização” ocorrerá se forem retirados quaisquer dos sustentos básicos do Estado, como comida e segurança, regressando o homem à “guerra de todos contra todos” descrita por Thomas Hobbes (HOBBS, 1979). Nessa guerra os interesses próprios sobressaem-se ao interesse coletivo, e assim será necessária a imposição de poder por parte do Estado para manter a civilidade no homem. Pode-se afirmar que o homem contemporâneo é “viciado em civilização” (BAUMAN, 2008, p. 26), já que a existência do homem contemporâneo depende do Estado para que não haja a guerra de todos contra todos, para que não haja retorno ao estado de natureza.

Essa linha de pensamento leva a outra questão proposta por Bauman (2008), a “síndrome do Titanic”. Para ele, o *iceberg*, por si só, não é fonte de medo. O terror observável na história vem de outros fatores, como a baixa quantidade de botes para os tripulantes se salvarem, quando nenhuma instância maior (Estado) pode ser acionada para a sensação de segurança. O *iceberg* foi o fator que possibilitou toda a articulação da história e foi de suma importância para que uma viagem se tornasse uma grande catástrofe. Mas o *iceberg* também pode ser interpretado como catalisador do medo na fragilidade dos planos de segurança do Titanic, representando a fragilidade da estabilidade humana quando diante do medo, sempre extremamente vulnerável, dependente de uma instância para manter sua civilidade.

Em “A síndrome do medo contemporâneo” (ROCHA, 2008), o medo é compreendido como fruto da ignorância em relação ao objeto, animal ou qualquer outra coisa que não faça parte da experiência da pessoa. Tal entendimento se relaciona ao pensamento de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Em um exemplo dado por Rousseau (1995) é improvável que existam camponeses que tenham medo de aranha, uma vez que convivem com esses animais cotidianamente. Não se deve, porém, banalizar o medo a ponto de que ele não exista para tudo que seja conhecido, no risco de tornar qualquer situação algo normal ou naturalizado à experiência, quase como na banalização do próprio mal. O medo é natural e necessário à experiência de vida, como cita Rocha (2008, p. 192) em: “[...] uma sociedade sem medo é, ao menos na ficção, um mundo sem vida” (ROCHA, 2008, p.192).

1.2.2 Violência nas escolas: uma manifestação do medo?

O que se entende por violência é impossível de ser resumido em termos universais, dado que o que é ou não violência varia de acordo com aspectos culturais, históricos, regionais e até mesmo individuais (STELKO-PEREIRA; WILLIAMS, 2010) e, portanto, optou-se por dar ênfase à violência escolar para que seja delimitado um campo de discussão um pouco menos amplo.

Nas últimas décadas houve agravamento nos tipos de violência que aparecem nas escolas, também aumento na quantidade de incidências e até mesmo a inclusão de faixas etárias menores em ocorrências. Visando entender mais eficientemente os acontecimentos e também traçar planos mais elaborados, assertivos, democráticos e inclusivos para tratar do assunto, pode-se categorizar violência escolar em três principais formas: violência *na* escola, violência *à* escola e violência *da* escola (CHARLOT, 2002). Essa diferenciação, além de evitar que toda e qualquer incidência de violência relacionada à escola de alguma forma seja compreendida como sendo a mesma coisa, abre portas para que não sejam trabalhadas “soluções” de uma mesma maneira, dependendo do caso.

A violência *na* escola refere-se a quaisquer manifestações violentas que não envolvam a instituição escolar e/ou seus representantes, como acerto de contas de brigas de rua que poderiam ocorrer em outros lugares do mesmo modo. Já a violência *à* escola é diretamente relacionada a quebras de regras institucionais e formas de violência direcionadas à instituição e/ou aos seus representantes e funcionários, como agressão a professores, ameaças à integridade física, etc. A violência *da* escola se apresenta como tipos de violência vindos da instituição, como pela imposição de normas abusivas, exposição dos alunos ao ridículo, pressão psicológica para com as avaliações, etc. (CHARLOT, 2002).

Considera-se, nesta discussão, violência como todo ato que vá em desencontro com o bem comum de forma intencional, tentando impor as vontades do sujeito sobre as dos demais, individual ou coletivamente, não levando em consideração as normas e/ou leis que regem o exercício da cidadania ou até mesmo o cumprimento da legislação e regras do ambiente em que ocorre a ação. Essa definição vai ao encontro das categorizações de violência supracitadas (em âmbito escolar) de Bernard Charlot e, também, leva em consideração as ideias de Hanna Arendt sobre o tema, pelo fato de a autora tratar do uso da violência como uma ferramenta para o controle estatal e podendo ser entendida a violência como um recurso que surge quando ocorre insubordinação às regras, sejam regras institucionais ou para o bom exercício da cidadania.

No âmbito escolar, a violência é aqui entendida como:

Todo ato que impede, em sentido amplo, o pleno desenvolvimento dos atores sociais aí presentes. Trata-se da negação de direitos básicos, um ataque à cidadania. Há violência em toda ação consciente ou voluntária de um indivíduo, grupo ou classe, com o propósito de impedir a outro indivíduo, grupo ou classe, o pleno exercício de um direito (LOPES; GASPARIN, 2003, p. 297).

Tendo essa ideia em mente, pode-se afirmar que a prática do *bullying* é um ato de violência que acontece nas escolas (e em outros locais), pois parte de uma intenção que atenta contra o bem-estar do outro. A privação do direito de alguém de estudar fazendo uso da intimidação também atenta contra os direitos de outro indivíduo, o que configura, nessa definição, violência. Dados esses exemplos, infere-se, também, que um atentado contra a atuação profissional de um agente educacional configura um ato violento.

Existe uma contradição nos discursos sobre o que é ou não é violência em determinadas circunstâncias. Como ao analisar a historicidade da discussão sobre o Brasil ter ou não ter validado o uso de tortura e assassinato como política sistemática de segurança de Estado, por exemplo. Um argumento comumente apresentado nessa discussão é de que o Brasil “enfrentava terroristas” e, por isso, pôde legitimar sua violência e/ou questionar se foi mesmo praticada violência dada a existência de uma justificativa para tais ações (no ponto de vista de quem utiliza tal argumento). Nessa linha de raciocínio, é legítima a contra violência, sendo utilizada de forma violenta. E, para discutir tal ideia, a questão levantada por Safatle (2018, p. 240) é: “toda violência se equivale?”

Se consideradas as classificações de violência nas escolas dadas por Charlot (2002) e seus pensamentos sobre a democratização das ações e direcionamentos de acordo com a pontualidade dos casos, e tendo em vista as ideias aqui esboçadas, será entendido que existem expressões variadas de violência que podem e devem ser tratadas e entendidas de formas também diversas.

A violência e o medo vêm afetando o ambiente escolar negativamente e, em decorrência, a educação. Por meio desses fatores, o desenvolvimento local (DL) também é afetado, se se entender a educação como estando em uma dupla relação de causa e efeito com o DL, em um ciclo de processo educativo para o DL endógeno-emancipatório. Ávila (2012) exemplifica que DL é uma árvore frutífera plantada em terreno arenoso inadequado a ela e não dará os frutos esperados, por mais que o lavrador contribua com

fatores externos, como fertilizantes e irrigação, simplesmente por não ter capacidade e tempo hábil para que goze dos nutrientes necessários à produção dos frutos como deveria. As raízes têm, nesse caso, apenas uma função de sustentação e, em curto ou longo prazo, dependendo da situação, definham. O autor conclui que, para obter os frutos desejados, devem ser desenvolvidas as competências, capacidades e habilidades necessárias para melhor análise da situação, ampliação da cultura e conhecimento do indivíduo, que afetam também sua autoestima, autoconfiança e sua qualidade de vida (fatores internos).

Os fatores externos não precisam desaparecer e exercem ainda papel muito importante, mas os fatores internos propiciam o desenvolvimento local esperado (ÁVILA, 2012). Assim, a violência no ambiente escolar pode afetar a possibilidade de que a educação possa contribuir efetivamente para o desenvolvimento local. Por isso, é importante compreender os mecanismos de produção dessa violência para atuar sobre eles e, transformando a escola e a educação, transformar também a realidade local.

Chega-se, então, à seguinte indagação: seria a violência escolar intensificada pelo medo? Teria a violência escolar como fundamento o medo descrito por Hobbes? Que relação pode haver entre o medo hobbesiano e o medo e o fenômeno da violência na escola contemporânea? Essas são algumas questões que merecem ser refletidas e que podem provocar o interesse por diferentes pesquisas empíricas. Assim, compreendendo melhor o funcionamento desse fenômeno, pode-se pensar em formas de enfrentamento capazes ao menos de minimizá-lo.

REFERÊNCIAS

ANDRÊS, Arthur Domingos Santos. **O conceito de “violência” no pensamento de Hanna Arendt**. Universidade de Nova Lisboa, 2012.

ARENDR, Hannah. **Sobre a violência**. Tradução de André Duarte. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

ÁVILA, Vicente Fideles. Dupla relação entre educação e desenvolvimento local (endógeno-emancipatório). **Paideia** (revista do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, Universidade FUMEC), Belo Horizonte, ano 9, n. 12, p. 13-49, jan./jun. 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **Medo líquido**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. Porto Alegre: **Sociologias**, ano 4, n. 8, 2002.

GILBERT, Adrian. **Enciclopédia das guerras: conflitos mundiais através do tempo**. Tradução de Roger dos Santos. São Paulo: M. Books, 2005.

HOBBS, Thomas. **Do cidadão**. Tradução de Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

HOBBS, Thomas. **Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil**. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. 2. ed., São Paulo: Abril Cultural, 1979 (Coleção Os Pensadores).

LOPES, Claudivan Sanches; GASPARIN, João Luiz. Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente. **Human Social Science**, Maringá, v. 3, n. 2, p. 295-304, 2003.

MATOS, Ismar Dias. Hobbes e a violência. **Sapere Aude**, Belo Horizonte, v. 7, n. 12, p. 509-514, 2015.

REALE, Miguel. **Lições preliminares do Direito**. 27. ed., 9ª tiragem. São Paulo: Saraiva, 2010.

RIBEIRO, Renato Janine. **Ao leitor sem medo: Hobbes escrevendo contra seu tempo**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

ROCHA, Gilmar. Da violência na escola à síndrome do medo contemporâneo. *In*: GONCALVES, Luiz Alberto Oliveira; TOSTA, Sandra Pereira. **A síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SAFATLE, Vladimir. **Do uso da violência contra o Estado ilegal**. 4. ed., São Paulo: Boitempo, 2018.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Reinventar a democracia**: entre o pré-contratualismo e os pós-contratualismo. Lisboa: Fundação Mário Soares, Gradiva, Centro de Estudos Sociais, 1998.

SORELL, Tom. **Thomas Hobbes**. Encyclopædia Britannica, Inc., 2020.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. **Sociedade Brasileira de Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 1, p. 44-55, 2010.