



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS  
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS  
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Território Poder e Conflito

**TRABALHO COMPLETO – Apresentação Comunicação Oral**

Jeani Delgado Paschoal Moura<sup>1</sup>  
Larissa Alves de Oliveira<sup>2</sup>  
Douglas Vitto<sup>3</sup>

**Entre geografias, territórios e territorialidades: ensaio sobre a  
violência no contexto escolar**

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo discutir o conceito de território e territorialidades construídas a partir de relações e inter-relações de poder que se dão no interior das instituições, em um contexto crescente de violência escolar. Tecemos os fios para se compreender a problemática em questão por meio de três caminhos norteadores: 1) o conceito de território e territorialidades à luz de teorias substanciadas pela *práxis*, incluindo o fenômeno da experiência humana ou das geografias particulares; 2) a emergência de contextos de violência em suas diferentes manifestações; 3) a sala de aula e a produção de sentidos e significados sobre a violência social/escolar. Como resultado, demonstramos que a violência nas escolas envolve o espaço social mais amplo, portanto, o entendimento do conceito de experiência geográfica, território e territorialidades abrem caminhos importantes para a compreensão do fenômeno da violência na sociedade, a qual tem na escola um lugar privilegiado de sua manifestação. Concluimos que o entendimento de contextos de violência resulta do exercício imprescindível de fusão entre teoria e prática do conhecimento.

**Palavras-chave:** território; escola; violência.

**Among geographies, territories, and territoriality: an essay  
about violence on the scholar context**

**Abstract:** This article has as an objective to discuss the concept of territory and territoriality built from power relations and interrelations inside the institution, in an increasing scholar violence context. We weave the threads to understand the problem approached through three paths: 1) the concept of territory and territoriality on theories based on the praxis, including the phenomenon of the human experience or particular geographies; 2) the emergency of the violence contexts in their different manifestations; 3) the classroom and the production of senses and meanings on social/scholar violence. As a result, we show that

---

<sup>1</sup> Pós-doutora, Docente do Curso de Geografia, na Universidade Estadual de Londrina/UEL. E-mail: jeanimoura@uol.com.br

<sup>2</sup> Professora de Geografia, Doutoranda em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina/UEL. E-mail: larissa-alvez@hotmail.com

<sup>3</sup> Professor de Geografia, Mestrando em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina/UEL. E-mail: d\_vitto@hotmail.com



scholar violence evolves a broader social space, therefore, to understand the concept of geography, territory, and territoriality experiences opens important ways to comprehend the society's violence phenomena, which has a privileged manifestation in schools. We conclude that the understanding of violence contexts results on the indispensable exercise of the fusion between knowledge's theory and practice.

**Key words:** territory; school; violence.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasce das experiências adquiridas em diferentes tempos e espaços, atravessando anos de convivência no espaço escolar, como pesquisadores e professores de diferentes turmas, séries e períodos de aula, aliados ao arcabouço teórico-metodológico obtido por meio da investigação permanente de temas emergentes que impactam a escola e as formas de aprendizagem, entre estes o problema da violência escolar, em suas diferentes formas de manifestação, seja simbólica ou física. Como síntese das inúmeras preocupações que permeiam a prática investigativa na docência, neste artigo, apresentamos uma abordagem sobre a noção de território e territorialidades construídas a partir das relações e inter-relações de poder que se dão no interior das instituições de ensino, em um contexto crescente de violência escolar. Apresentamos o entendimento do conceito de experiência geográfica, território e territorialidades como filtros teóricos que fornecem explicações plausíveis para a compreensão do fenômeno da violência na sociedade, a qual tem na escola um lugar privilegiado de sua manifestação.

O artigo se apresenta em três seções interrelacionadas: na primeira, "*Notas sobre a experiência geográfica, territórios e suas territorialidades*" revela um esforço em debater o valor conceitual das teorias substanciadas na *práxis*, incluindo o fenômeno da experiência humana em um universo complexo de temas e novas abordagens; na segunda, "*De refúgio a campo de guerra: a violência nas escolas*", discutimos mudanças no ambiente escolar e como a violência tem afetado cada vez mais esse ambiente; na última seção, "*A aula – um momento do humano*", refletimos sobre o ambiente da aula, como um espaço privilegiado da produção de sentidos e significados para formar cidadãos críticos e capazes de, diante do fenômeno da violência, refletir com vistas a tomada de atitudes para a melhoria do mundo em que vivem.

## NOTAS SOBRE A EXPERIÊNCIA GEOGRÁFICA, TERRITÓRIOS E SUAS TERRITORIALIDADES



É impossível pensar sobre o vazio, daí a importância da construção de conceitos, pois os mesmos tomam vida num sistema aberto de ideias. Nesse processo, “raramente nos damos conta de que em cada canto trabalhamos com as coisas reais a partir das suas idéias. Isto é, com a representação que temos do real” (MOREIRA, 2007, p. 105).

É bom lembrar que o mundo das teorias e dos conceitos é ao mesmo tempo produto do mundo vivido e produtor de realidades. Por isso mesmo é na relação entre o espaço da historicidade coletiva e da singularidade individual que faz sentido a produção da ciência. Além disso, os conceitos e as teorias excedem por vezes o vivido, ou se constituem em apenas um fragmento da vida. Eles são sempre mais, ou menos, que a vida e os fenômenos que pretendem explicar. O compromisso do intelectual e do cientista-cidadão não é pois com a teoria nem com os conceitos, mas por meio deles, com uma sociedade mais justa, mais livre, mais feliz, mais leve, mais viva. (ALMEIDA, 2004, p. 83)

Sobre o conceito de território, de acordo com Saquet (2007), somente a partir de 1990 os estudos territoriais ganham centralidade na Geografia e em outras ciências sociais, na Itália, no Brasil e em outros países. Verificamos nos estudos do referido autor<sup>3</sup>, um esforço teórico-metodológico no sentido de desvelar os diferentes olhares em torno deste conceito complexo.

No território, existe uma pluralidade de sujeitos, em relação recíproca, contraditória e de unidade entre si, *no* e *com* o lugar e *com* outros lugares e pessoas; identidades. Os elementos basilares do território, ou seja, as redes de circulação e comunicação, as relações de poder, as contradições e a identidade, interligam-se, fundem-se uma nas outras numa trama relacional (multitemporal e multiescalar) indissociável. (SAQUET, 2007, p. 158)

Ao construir sua proposta de abordagem territorial Saquet afirma que:

O território pode ser pensado como um texto num contexto, como lugar articulado a lugares, por múltiplas relações, econômicas, políticas e culturais; é movimento e unidade entre o ser e o nada, (i) materialmente. É desconstruído e reproduzido, num único processo. Há sujeitos e, concomitantemente, transformação do ser em seu ser - outro que o contém. Um está no outro, no mesmo movimento de formação do território. Eu estou e me realizo, na interação, relação, com outros sujeitos, num vai-e-vem que se objetiva e subjetiva, constantemente, num único movimento, todos os dias. (SAQUET, 2007, p. 163)

Para Sack (1986) o território pode ser concebido desde o próprio corpo (a partir da noção de territórios subjetivos) até o estado-nação. O movimento do e no território, a partir do movimento abstrato de nosso próprio pensamento é materializado pelas sensações,

---

<sup>3</sup> Indicamos a leitura do seu livro “Abordagens e concepções de territórios” (SAQUET, 2007) onde apresenta tendências ou perspectivas de abordagem do território em diferentes países, constituindo-se em um material útil para aquele que deseja se aprofundar na temática.



percepções, leituras e reflexões, processos inerentes a conceituações em torno de um conceito.

O aparente do território é a primeira sensação e mesmo a primeira percepção e abstração. O aparente é o conteúdo que se torna fenomênico, sensível, sem se descolar de si mesmo. Estou, sou (faço parte), vivo e produzo o território e, percebo-o, concebo-o, compreendo-o, com os meus sentidos, podendo chegar a um nível sempre mais profundo de conhecimento. (SAQUET, 2007, p.171)

Sobre a territorialização, Saquet afirma que se trata de um processo marcado pelo movimento de apropriação e reprodução de relações sociais. Para ele a definição de territorialidade extrapola as relações de poder político, os simbolismos dos diferentes grupos sociais, envolvendo processos econômicos centrados em seus agentes sociais.

A territorialidade significa cotidianidade, (i)materialidade, no(s) tempo(s), na (s) temporalidade (s) e no(s) território(s), no movimento relacional-processual. A vida cotidiana é [...] (i)material, social e natural, a um só tempo e significa desejos, necessidades, linguagens, edificações, signos, miséria, riqueza, repetições, mudanças, frustrações, técnicas famílias, trabalhos, redes, desencontros, encontros, conflitos; desigualdades e diferenças, unidade; vida e morte. (SAQUET, 2007, p. 164)

Para Sack (1986, p. 3) a territorialidade humana está associada a “estratégia espacial para afetar, influenciar e controlar recursos e pessoas, através do controle de áreas, e como estratégia, pode ser ligada e desligada. Em termos geográficos, ela é um comportamento espacial”. A territorialidade como prática social ligada a diferentes intencionalidades humanas, envolvendo dimensões espaciais, pode ser observada na esfera do cotidiano, no lar, na rua, no bairro, no local de trabalho e de lazer, assim como em instituições de ensino, como o espaço escolar, ou, como afirma Sack (1986), há diferentes níveis escalares de territorialidade. Tais territorialidades podem gerar a noção de pertencimento ao lugar, não somente pelo estar aí, mas, sobretudo pelas interações sociais que lhes são inerentes. “A territorialidade é uma expressão geográfica primária do poder social. É o meio pelo qual espaço e sociedade se inter-relacionam (SACK, 1986, p.56)”.

Não é o nosso objetivo o aprofundamento nas abordagens relativas ao conceito de território e territorialidades, mas sim, uma transposição conceitual para melhor apreender a rede de relações que se estabelecem no cotidiano escolar, que são fortemente impactados por relações para além da escola.

## **DE REFÚGIO A “CAMPO DE GUERRA”:** A VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS



A escola é uma instituição responsável pela educação formal convencional, onde professores e estudantes assumem papéis determinados, a partir dos quais são reguladas as ações e as interações no território da sala de aula. Assim, no interior da escola, o professor e o estudante estão subjugados a regras e normas de conduta tecidas por dinâmicas interacionais em que, ao professor, cabe propor atividades, questionar e avaliar, e, aos aprendentes resta ficar atento às explicações e informações, realizar as atividades e questões propostas, expondo suas dúvidas e dificuldades no momento da aprendizagem (SOARES, 2006).

No entanto, as instituições de ensino vem sofrendo com a violência constantemente. A Organização Mundial de Saúde (2005) estabelece o conceito de violência como:

[...] o uso intencional de força física ou poder, sob a forma de ameaça ou real, contra si mesmo, contra outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resulta ou tem uma grande chance de resultar em lesão, morte, dano psicológico, alterações no desenvolvimento ou privações. (BRASIL, 2005, s/p).

A partir disto, é possível verificar o quão amplo o conceito de violência é, dos danos físicos aos psicológicos, do dano individual ao dano coletivo, do que vinha acontecendo às possíveis privações. Conforme Spósito e Goés (2013) é necessário salientar que existe uma polissemia de significados sobre o termo violência. Isto torna difícil restringir esse termo a um único significado. Além disso, a violência é histórica, ela passou por mudanças operacionais no espaço e no tempo, mas, a sua essência continua. Conforme Byung-Chul (2017) a violência possui uma topologia macrofísica e microfísica. A violência macrofísica envolve: o sangue, a violência da tortura, a violência das câmeras de gás, a violência da linguagem com ação difamante. A violência macrofísica era predominante na sociedade do sangue. Mas, nas sociedades modernas, a violência microfísica ganha cada mais espaço, ela torna-se quase invisível, pois, a medida que o homem moderno acredita estar livre por não estar exposto a qualquer tipo de repressão por agentes externos a ele, surgem pressões internas e a violência continua se propagando em seu interior, a violência torna-se autorreferente, como por exemplo, em alguns casos de depressão, entre inúmeros problemas ligados a percepção do próprio eu, e que atingem os jovens estudantes que ocupam o espaço escolar.

A problemática atual da violência nas escolas é uma temática que reaparece exposta pela mídia, principalmente após o acontecimento consecutivo de chacinas nas escolas, sendo a de Suzano – SP uma das últimas noticiadas no país. Contudo, em anos anteriores a violência nas instituições de ensino já acontecia, o que há de novo na violência escolar é de acordo com Priotto e Boneti (2009) os atos ou ações de violência, comportamentos agressivos e antissociais, abarcando conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos



criminosos, marginalizações, discriminações, dentre outros praticados por, e entre a comunidade escolar (estudantes, professores, funcionários, familiares e estranhos à escola) no próprio ambiente escolar. Esse espetáculo da violência no ambiente escolar torna-se manchete dos noticiários, e, ao mesmo tempo, degrada a imagem da escola pública e indiretamente valoriza as escolas privadas.

A violência se manifesta em diferentes práticas sociais presentes no cotidiano dos sujeitos, pensamentos e ações, que resultam no sentimento de insegurança em determinado território. Essa insegurança pode estar relacionada conforme Tuan (2005) ao medo, isto é, a sensação de alarme e ansiedade diante de algum evento inesperado, seja desencadeado pelas ações humanas ou forças da natureza. Esse medo, insegurança, que permeia as pessoas, incluindo os jovens, pode ser explicado por uma série de fatores, como por exemplo: a) quando pensamos no próprio conceito de território, uma vez que este implica conforme Sack (1986, p.56) “a tentativa de um indivíduo ou grupo (x) de influenciar, afetar ou controlar objetos, pessoas e relacionamentos (y) pela delimitação e pela afirmação de seu controle sobre uma área geográfica”, ou, na compreensão de Raffestin (1993), o território além de ser resultado do espaço, ele é resultado de uma ação arquitetada por um ator que se apropria de determinado espaço, concreta ou abstratamente, territorializando o espaço.

No ambiente escolar diferentes indivíduos ou grupos, tentam influenciar determinados lugares, controlar objetos e outras pessoas. Esse processo de tentativa de controle territorial na escola pode gerar conflitos e atos violentos. Esses conflitos podem ser estimulados pelo convívio dos diferentes (em religião, cor, status socioeconômico, características físicas do corpo, posicionamento político, orientação sexual, entre outros) dentro do mesmo espaço e, que em certa medida, de acordo com Girard (1994), tentam ocupar ao mesmo tempo um espaço em comum, todos querem possuir a mesma coisa, despertando conflitos, pois, dois desejos que se voltam para o mesmo objeto tendem a impedir-se mutuamente. A violência promovida pelos jovens no ambiente escolar pode ser refletida por meio dos estudos de Rolim (2016) publicados no livro *A formação de jovens violentos* em que realiza uma abordagem qualitativa sobre a história de vida e dos jovens da Fundação de Atendimento Socioeducativo (Fase) – RS, que cometeram atos infracionais e principalmente homicídios, pois, apesar de Rolim não focar a educação, o perfil de vida dos jovens infratores antes da Fase também são identificáveis de forma expressiva no cotidiano de jovens carentes estudantes da rede pública e que estimulam os atos de violência cometidos por estes dentro do território escolar.

Rolim (2016) aponta como motivos os ambientes familiares confusos e violentos, envolvimento dos estudantes com o tráfico de drogas, a desigualdade socioeconômica entre



os estudantes e suas ações que trilham caminhos tortuosos para conseguir adquirir os mesmos bens materiais daqueles que possuem mais poder aquisitivo (roupas, calçados, acessórios), ausência paterna, experiência de incompreensão hostilidade e violência oferecida pelos pais biológicos ou padrastos, excesso de bebida alcóolica por parte dos pais, pai agredindo fisicamente e psicologicamente a mãe e o estudante; a perda de entes queridos para a criminalidade e o sentimento de vazio; o contato e reprodução do comportamento de pessoas envolvidas na criminalidade; jovens que além de ter um ambiente escolar desestruturado, encontram na escola professores autoritários que as vezes xingavam os estudantes e; a incapacidade institucional do Estado de lidar com o perfil destes jovens. Um cenário de caos que para Rolim (2016) a violência compõe parte da experiência dos jovens antes de ingressarem no crime. Logo, se pensarmos no ambiente escolar, a violência também está presente em boa parte das famílias dos jovens que apresentam comportamentos violentos nas escolas.

As manifestações de violência vêm repletas da afirmação de poder sobre o outro e a obtenção desse poder gera as muitas práticas violentas. Os atos violentos são resultados do contexto das práticas cotidianas de preconceito, discriminação, do abuso de autoridade e do poder existente no mundo adulto, bem como da falta de preparo em se criar alternativas de controle de situações de conflito na vida e no ambiente escolar. O poder pode ser compreendido conforme Foucault (2014) desde um conjunto de instituições e de aparelhos que garantem a sujeição de cidadãos a um Estado determinado até a escala cotidiana enquanto uma expressão que está presente em todo lugar.

A territorialidade é a expressão de um comportamento vivido: ela engloba ao mesmo tempo a relação com o território, e a partir dele, a relação com o espaço 'estrangeiro'. Ela inclui aquilo que fixa o homem aos lugares que são os seus e o que está além do território, ali onde começa 'o espaço' (BONNEMAISON, 1981, p. 256).

Compreendendo que a educação é um processo constante que visa possibilitar que os sujeitos alcancem e desenvolvam suas potencialidades no decorrer da vida, é no ambiente escolar e por meio de sua ação educativa que esta contribui no enfretamento de conflitos entre os indivíduos, no desenvolvimento da reflexão e da consciência crítica, buscando o ser e o conviver em uma sociedade com indivíduos conscientes e participativos.

A escola é um território inicial na vida de muitas crianças e jovens, por haver uma hierarquia, no sentido regras a serem seguidas e uma autoridade (diretor, coordenador, etc) na gestão desse ambiente. Ademais, esse território contribui para prática da cidadania a partir do momento em que proporciona regras de convivência e sociabilidade, no entanto, é nesse ambiente que a violência vem aparecendo, como discutido anteriormente, nas diferentes formas de demonstração de poder e perpetuação da realidade para além dos



muros escolares. Todavia, é possível enxergar no ensino e neste mesmo território escolar, possibilidades de avanço e instrumentos para diminuição da violência.

## A AULA – UM MOMENTO DO HUMANO

O instante ou o momento da aula adquire significados diferenciados para os sujeitos que nela interagem, dando-lhe um caráter de um “evento” (SANTOS, 1997) ou de um acontecimento na medida em que representa as ações destes no cotidiano escolar, ou melhor, a interação ou “co-vivência” estes sujeitos sociais – o professor e seus alunos - em um instante do tempo (o horário de aula) em um ponto do espaço (a sala de aula). Soares analisa o momento da aula, afirmando que

significados únicos obscurecem a capacidade transformadora da ciência e da descoberta; **os temários são previsíveis, assimiláveis, repetitivos, tediosos, reduzidos**; a reprodução substitui a relação criativa e suprime os estímulos não-verbais; a hora/aula é uma ação murcha, semântica de angústia, um falar/ouvir encadeados, asséptica geometrizável. (SOARES, 2006, p.22) *grifo meu*.

Para reverter esse processo de desencantamento pelo “instante” da aula como destacado na citação, cabe à escola em geral e, à Geografia em particular, transformar a aula num momento de aprendizagem do humano, considerando o aluno como um “ser social”, pois, “a exteriorização da sua vida – ainda que não apareça na forma imediata de uma exteriorização de vida coletiva, cumprida em união e ao mesmo tempo com outros - é, pois, uma exteriorização e confirmação da vida social” (MARX, 1978, p.10).

Para isso, as atividades que se realizam na sala de aula devem ganhar centralidade no processo de enculturação (educação) dos indivíduos. É no território escolar que são ativados numerosos processos, os quais não poderiam desenvolver-se por si mesmos sem a aprendizagem (VYGOTSKY, 1988).

Apesar de Vygotsky afirmar que os processos de aprendizagem se dão via processos formais e não-formais, ele reconhece que é principalmente no ambiente escolar formal que se pode engendrar e fazer avançar a zona de desenvolvimento potencial, conceito que elabora para explicar o aumento da capacidade de aprendizagem por meio da relação aluno-aluno e professor-aluno-conteúdo de ensino.

Dessa forma, o professor tem o papel explícito de interferir no processo, diferentemente de situações informais nas quais a criança aprende por imersão em um ambiente cultural. Assim, o referido autor dá centralidade às interações sociais que acontecem no território escolar, pois para ele o único bom ensino é aquele que se adianta





ao desenvolvimento, sendo a escola o lócus da intervenção pedagógica intencional com vistas a provocar avanços no desenvolvimento cognitivo dos alunos.

No ato de ensinar/aprender os conteúdos geográficos é preciso provocar avanços por meio da intervenção na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, considerando suas diferentes temporalidades e espacialidades, abarcando o material e o imaterial, o objetivo e o subjetivo, os quais se traduzem na interlocução entre os saberes que emergem na relação professor-aluno-conteúdo de ensino.

Nesse sentido, o contemporâneo exorta à “[...] repensar, questionar o já sabido, o aceito, o estabelecido; colocar em dúvida argumentações justificadoras de toda ação que se diz justa e apropriada porque calcada em critérios insuspeitos da técnica e da ciência” (ARAÚJO, 2003, p. 25). Nesse sentido, a obra de Nietzsche (2006) é inspiradora porque instiga o sujeito a pensar contra si próprio, ou seja, repensar o “já sabido” conforme Araújo, ou as coisas que temos que nos desfazer a exemplo dos preconceitos, dogmas e doutrinas que inculcamos em nossos processos educativos. O que Nietzsche alerta é para a necessidade de desaprender, para que possamos reaprender, porque o mundo está aí para ser desvelado e redescoberto.

É neste sentido que o momento da aprendizagem se converte em possibilidade da releitura da realidade e da mudança de atitude, de territórios de violência para territórios de aprendizagem onde os sujeitos se realizam por meio de processos educativos formais e não-formais como já preconizava Vygotsky, os quais são engendrados socialmente em um dado espaço-tempo, mas que se expressam e se materializam, diferentemente, de acordo com as diferentes territorialidades, que se formam a partir da relação entre os membros de cada grupo social, pois “os territórios e as territorialidades são multiformes, com múltiplos conteúdos. Tanto as forças materiais como as ideárias são (i) materiais, produzindo descontinuidades, tempos e territórios” (SAQUET, 2007, p. 172).

Como o debate em sala de aula pode contribuir para fragilizar a violência no território escolar? Responder essa pergunta depara-se com alguns entraves e possibilidades. Entraves que permeiam principalmente a estrutura da sociedade, que se reflete no interior da escola. E, possibilidades que podem ser possíveis considerando a dinâmica do território escolar, um movimento que se inicia de dentro. Mas, antes de tudo, é indispensável esclarecer que seria talvez uma missão árdua apenas a ciência geográfica tentar solucionar essa problemática. Ela contribui, mas precisa estar em diálogo com outros pilares que influenciam a escola.

Acerca dos entraves, considerando a dinâmica territorial intra muros da escola e a dinâmica extra muros e, que os estudantes vivenciam a maior parte do tempo neste segundo ambiente. Um ambiente via de regra marcado por atos de violência e a sensação



de insegurança, principalmente nas residências familiares dos estudantes carentes. É preciso ter clareza de que as ações desenvolvidas na escola podem contribuir significativamente para diminuir os atos de violência praticados por alguns estudantes, mas, apenas isso não basta. É preciso políticas públicas que ajam na estrutura da sociedade e visem o humano enquanto um fim e não um meio. É preciso na escala estrutural ações que diminuam as discrepâncias socioeconômicas para reverberar na queda dos índices de alcoolismo, drogas, agressões físicas que permeiam os ambientes familiares e, assim estimular a presença dos filhos na escola. A violência na escola é apenas o reflexo da violência na sociedade brasileira. Logo, é indispensável reflexões que busquem soluções práticas na escala estrutural, além dos muros da escola.

Mas, por outro caminho, também há possibilidades dentro do território escolar, dentre as quais enumerando três:

- 1) construir a ideia de comunidade envolvendo diferentes perfis de estudantes no território escolar. Mas, como alcançar tal intento? Algumas pistas podem ser encontradas no pensamento da Bello (2006, p. 72), ao escrever que a “Massa significa, então, pessoas juntas sem uma forma especificamente própria. Sua forma é dada por quem consegue se ocupar dela e utilizá-la segundo um projeto. O projeto não é psíquico, mas intelectual, sendo assim, pode ser bom ou mau [...]”. Esse projeto deve ser considerado nas atividades desenvolvidas na escola visando promover o bem, um projeto que reconheça as singularidades dos jovens, isto é, seu perfil em relação a renda, estrutura familiar, cor, afinidades com algumas áreas do conhecimento, religião, política, orientação sexual, entre outros. Bello (2006) aponta que por meio da organização que respeita a pessoa é possível alcançar a comunidade, em que seus membros assumem responsabilidades recíprocas, um projeto conjunto para que os estudantes se realizem, já que isolado o ser humano não consegue se realizar plenamente. Um vínculo, psíquico e espiritual. De acordo com Bello (2006) “A comunidade se forma quando cada membro aceita a comunidade como lugar de seu movimento individual e, assim, se forma uma nova personalidade que é a comunidade”. A família dos jovens com comportamentos violentos poderiam ser constituírem como uma comunidade, mas nem sempre o são, pois a comunidade ocorre quando há vínculos positivos recíprocos entre seus membros. Logo, uma alternativa é reforçar o vínculo de comunidade entre os jovens estudantes no território escolar, desconstruindo a visão de rivalidade entre os mesmos;
- 2) fortalecer os territórios culturais e de esportes dentro da escola, pois, boa parte dos estudantes que apresentam comportamento violento que residem nas periferias carentes não tem hábitos ou condições econômicas suficientes para consumir cultura, lazer e praticar esportes;



3) abrir-se ao diálogo com a realização de aulas interdisciplinares acerca da temática da violência, abordando as áreas das ciências humanas, ciências exatas, ciências biológicas e linguagens. Fazendo os jovens refletirem sobre a macroestrutura da violência, além de considerar a sua experiência cotidiana.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Estabelecer uma racionalidade em torno do uso do conceito de território e territorialidade não é tarefa fácil, principalmente, quando se busca aplicá-los em uma análise pautada no processo formal de ensino-aprendizagem - aquele que acontece dentro dos limites/muros escolares e o contexto da violência.

Nos últimos anos constatamos maior preocupação com o debate sobre as tendências da Geografia que se ensina, porém, ainda pouco se avançou no que se refere à abordagem sobre as diferentes geografias vivenciadas pelos alunos. Apesar das mudanças ocorridas, ainda se faz muitas críticas à escola e à sua forma de conduzir o processo de ensino-aprendizagem, o qual, via de regra, se pauta na transmissão de conteúdos e valores estabelecidos acriticamente.

Atualmente, muitas pesquisas trazem à luz a importância e a revalorização do conceito de território, que ajudam a entender os fenômenos que ocorrem nessa parcela do espaço, dentre eles a violência. Nesse contexto, podemos nos apropriar das diferentes abordagens construídas em torno do conceito de território – este enquanto elemento constituinte da relação entre os sujeitos sociais – para o desenvolvimento de ações investigativas que contribuam com a resolução de conflitos.

Com as reflexões apresentadas esperamos contribuir com a ampliação dos conhecimentos acerca dos territórios e das territorialidades construídas a partir da interação de sujeitos e a manifestação do fenômeno da violência como possível consequência dessa relação de poder.

### **REFERÊNCIAS**

ALMEIDA, Maria da Conceição de. A ciência como bifurcação: uma homenagem a Ilya Prigogine. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n. 23, p. 77-84, abril, quadrimestral, 2004.

BELLO, A. A. **Introdução à fenomenologia**. Bauru: Edusc, 2006. 108 p.

BONETI, Lindomar Wessler; PRIOTTO, Elis Palma. Violência Escolar: na escola, da escola e contra a escola. *Revista Diálogo Educacional*, v. 9, n. 26, p. 161-179, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2009.



BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Impacto da violência na saúde dos brasileiros. Brasília; 2005.

FOUCAULT , M. **História da sexualidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.176p.

GIRARD, R. **Das Heilige und die Gewalt**. Düsseldorf, 1994, 215 p.

HAN, Byung-Chul. **Topologia da violência**. Petrópolis: Vozes, 2017. 269 p.

MARX, K. Terceiro Manuscrito (propriedade privada e trabalho). In: \_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. XXIII (Série – Os Pensadores). P. 3-48.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993. 269 p.

ROLIM, M. **A formação de jovens violentos**. Curitiba: Appris, 2016. 287 p.

SACK. R D. **Territorialidade Humana**. Cambridge, 1986. 271 p.

SAQUET, M. A. **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2008.

SOARES, M. L. A. de. O saber e o ensino da geografia na relação professor-aluno: o caso da indisciplina escolar num mundo de desassossego. In: ANTONELLO, I. T.; MOURA, J. D. P. de; TSUKAMOTO, R. Y. (orgs.) **Múltiplas Geografias: ensino –pesquisa – reflexão**. Londrina: Edições Humanidades, 2006. p. 15-27.

SPÓSITO, M. E. B.; GOÉS, E. M. **Espaços fechados e cidades**. São Paulo: Editora UNESP, 2013. 359 p.

TUAN, Y. **Paisagens do medo**. São Paulo: Editora UNESP, 2005. 374 p.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.