

Percepções dos Alunos sobre as Repercussões da Violência nos Estudos e na Integração Social na Escola

Miriam Abramovay,
Fabiano Lima
e Santiago Varela

Conferência Regional
"O Desempenho
dos Professores
na América Latina e
Caribe: Novas
Prioridades"

Conferencia Regional
"El Desempeno de
los Maestros en América
Latina y el Caribe;
Nuevas Prioridades"

Regional Conference
"Teachers' performance
in Latin America
and the Caribbean;
New Priorities"

10 A 12 DE JULHO DE 2002, BRASÍLIA – DF – BRASIL

Conferência Regional “Desempenho de Professores na América
Latina e Caribe: Novas Prioridades”

Brasil – Brasília
10 – 12 Julho 2002

**Percepções dos Alunos sobre as Repercussões da Violência nos
Estudos e na Interação Social na Escola**

**Miriam Abramovay
Fabiano Lima
Santiago Varela**

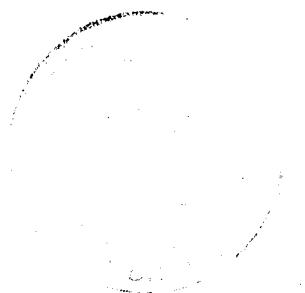
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
MEC – Ministério de Educação e Cultura
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento



Percepções dos Alunos sobre as Repercussões da Violência nos Estudos e na Interação Social na Escola

ÍNDICE

Resumo	3
Introdução	3
1. Metodologia	4
2. Trabalhando com o Conceito de Violência Escolar	5
3. Caracterização dos Grupos de Alunos	9
TABELA 1: Características de trabalho, sexo dos estudantes, e dependência administrativa da escola, segundo identificação de atos de violência grave em suas escolas.	10
4. Repercussões da Violência nos Estudos	10
TABELA 2: Percepções dos alunos que identificaram violência grave na escola, segundo tipos de repercussão da violência nos estudos.	11
5. A Violência e as Relações entre os Atores no Âmbito Escolar	11
5.1 Percepções sobre as Interações dos Atores na Escola	11
Tabela 3: Alunos que identificaram violência grave na escola, segundo sua percepção das interações sociais no âmbito escolar.	12
5.2. As Reações às Agressões na Escola	12
Tabela 4: Alunos que identificaram violência grave na escola, segundo tipos de reação a agressões no âmbito escolar.	13
6. Conclusões	13
Bibliografia	16



Percepções dos Alunos sobre as Repercussões da Violência nos Estudos e na Interação Social na Escola¹

Miriam Abramovay
Fabiano Lima
Santiago Varela

Resumo

O objetivo deste texto é evidenciar as percepções de alunos do Ensino Fundamental (a partir da 5ª série) e do Ensino Médio sobre as repercussões da violência na escola para os seus estudos e suas relações com os demais atores das instituições de ensino. Para tanto, dois grupos de alunos são definidos segundo o conhecimento da ocorrência de violência grave na escola, verificando se os estudantes que relataram contato com eventos violentos perceberam, comparativamente aos demais, efeitos negativos dela nos estudos e nas relações sociais. Busca-se também caracterizar os dois grupos de alunos, descrevendo seu perfil sócio-econômico e outros componentes pertinentes que os diferenciam. Com este propósito, o texto se apóia nos dados coletados na pesquisa *Violência, Aids e Drogas*, recentemente públicos no livro *Violências nas Escolas* (Abramovay e Rua, 2002).

Introdução

Mesmo que a violência nas escolas não se expresse em grandes números e apesar de não ser no ambiente escolar que acontecem os eventos mais violentos da sociedade, ainda assim, este é um fenômeno preocupante. Seja pelas seqüelas que diretamente infligem aos atores partícipes e testemunhas ou pelo que contribui para rupturas com a idéia da escola como lugar de conhecimento, de formação do ser e da educação, como veículo por excelência de aprendizagem, de socialização em ética e da comunicação por diálogo.

Este artigo investiga algumas possíveis interferências que um ambiente violento pode exercer nos estudos e nas interações sociais dos atores do ambiente escolar, segundo as percepções dos alunos do Ensino Fundamental (a partir da 5ª série) e do Ensino Médio, com idades entre 11 e 24 anos, estudantes de escolas particulares e públicas de catorze capitais brasileiras².

¹ Este texto apóia-se nos dados da pesquisa *Violência, Aids e Drogas nas Escolas*, desenvolvida pela UNESCO em parceria com diversas instituições governamentais e não governamentais. São parceiros da UNESCO nessa pesquisa: Coordenação Nacional DST/ Aids – Ministério da Saúde; Secretaria de Estado dos Direitos Humanos – Ministério da Justiça; Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq); Instituto Ayrton Senna; United Nations Programme on HIV/ Aids (UNAIDS); The World Bank; United States Agency for International Development (USAID); Ford Foundation; Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). O artigo contou com as importantes colaborações de Lígia Dabul e de Eike Frehse.

² Manaus e Belém, na região Norte; Fortaleza, Recife, Maceió e Salvador, no Nordeste; Distrito Federal, Goiânia e Cuiabá, no Centro-Oeste; Vitória, Rio de Janeiro e São Paulo, na região Sudeste; e Porto Alegre e Florianópolis na região Sul.

Estes alunos foram divididos em dois grupos de acordo com a declaração de seu conhecimento de "atos de violência grave" na escola. Os estudantes que declararam saber de pelo menos um episódio muito violento, segundo critérios definidos alhures, formaram um dos grupos, enquanto o restante da população de jovens formou o outro. Com esse procedimento, procurou-se identificar possíveis diferenças nas percepções desses dois grupos no que se refere às repercussões da violência para os estudos e para as relações entre os atores na escola. A definição de "violência grave" foi obtida através da caracterização dos próprios alunos pesquisados, que foram inquiridos a indicar as cinco ações que consideravam as mais violentas.

O artigo foi dividido em seis seções. Na primeira seção é feita uma breve explicação da metodologia empregada na coleta e no tratamento dos dados apresentados, e da composição dos grupos de alunos analisados. A seção seguinte é dedicada a esclarecer o conceito de violência empregado no artigo de acordo com a literatura e com as percepções coletadas através de grupos focais com estudantes. A seção 3 apresenta algumas características socioeconômicas do grupo de alunos analisado para, na quarta seção, serem investigadas as repercussões da violência nos estudos dos alunos. A seção 5 descreve a percepção desses alunos sobre a qualidade de suas interações entre si e com seus professores, bem como sobre a reação adequada quando interagindo conflituosamente. Por fim, na última seção, são apresentadas algumas conclusões.

1. Metodologia

Uma ampla pesquisa desenvolvida nos anos de 2000 e 2001, recentemente publicada no livro *Violências nas Escolas* (Abramovay e Rua, 2002), fornece os dados analisados nesse artigo. Esta pesquisa, denominada Violência, Aids e Drogas, recorreu a duas abordagens complementares: a abordagem extensiva e a abordagem compreensiva. Estas foram combinadas de modo a articular os respectivos benefícios e superar as limitações de cada uma delas. A primeira das abordagens visa a conhecer magnitudes e baseia-se na representatividade e na capacidade inferencial dos dados que é característica das pesquisas do tipo *survey*. Já a abordagem compreensiva procura trabalhar o conteúdo de manifestações da vida social, próprias às atividades dos sujeitos, recorrendo a uma abordagem qualitativa.

Embora a pesquisa tenha realizado uma coleta de dados junto a alunos, pais de alunos e membros do corpo técnico-pedagógico das escolas, este artigo, devido às limitações impostas pelos seus objetivos específicos, utiliza somente os dados coletados junto aos estudantes por meio dos 33.655 questionários distribuídos entre as catorze capitais.

O questionário aplicado aos alunos foi composto por um primeiro conjunto de questões destinadas a identificar as características do informante, ao qual seguiam-se questões envolvendo a violência e suas manifestações no espaço escolar. Os 33.655 questionários foram aplicados em escolas públicas e privadas, dos períodos diurno e noturno de ensino. As análises desenvolvidas para este artigo foram feitas a partir das questões respondidas pelos alunos que indicassem:

- 1) informações sócio-econômicas dos estudantes;
- 2) percepção das repercussões da violência nos estudos;
- 3) percepção das interações no ambiente escolar entre professores e alunos, assim como entre os alunos;
- 4) reações dos alunos frente a uma agressão.

É importante destacar que todos os dados são apresentados distinguindo dois grupos de estudantes, definidos segundo o conhecimento de atos de violência grave em sua escola. Assim, tem-se um grupo de alunos que identifica a ocorrência de pelo menos um dos atos de violência. O outro grupo é aquele composto pelos alunos que não identificaram qualquer ocorrência muito violenta em suas escolas. As análises que se seguem baseiam-se em comparações entre os dois grupos.

Ressalta-se que a variável “ato de violência grave” foi construída a partir dos alunos que, frente a uma lista de 16 atos, escolheram os cinco que consideraram mais violentos, a saber: atirar em alguém (80%), estuprar (74%), usar drogas (45%), roubar (43%), andar armado (41%).

Para verificar a qual grupo pertence um determinado aluno, foi considerada a indicação do seu conhecimento sobre ações envolvendo assalto à mão armada, tiros de arma de fogo, estupro/violência sexual e episódios com ferimento grave ou morte na escola. Essas ações foram arbitradas como sendo as que correspondiam aos “atos de violência grave” disponíveis no questionário. Desta forma, tanto a definição do significado de ato violento quanto a presença de ações correspondentes na escola são definidos pela percepção dos próprios respondentes.

Como o objetivo principal é comparar as percepções dos diferentes grupos de alunos, optou-se pela utilização dos dados agregados para o conjunto das catorze capitais, alcançando abrangência geográfica mas, paralelamente, perdendo em especificidade.

2. Trabalhando com o Conceito de Violência Escolar

O estudo da violência no ambiente escolar, segundo Debarbieux (1996), vem apresentando relevantes mudanças tanto no que é considerado violência como no olhar a partir do qual o tema é abordado. De análises onde a ênfase recaía sobre a violência do sistema escolar, especialmente por parte dos professores contra alunos, os estudos passaram a privilegiar a análise da violência entre alunos ou desses contra a propriedade e, em menor proporção, de alunos contra professores e de professores contra alunos.

Esta alteração de ênfase foi acompanhada da necessidade de identificar diferentes formas de violência e de definir seus significados. Tarefa que se mostra árdua, uma vez que nenhum conceito chega a ser consensual entre os pesquisadores, até porque “*o termo é potente demais para que [um consenso] seja possível*” (Arblaster, 1996: 803-805). O que é caracterizado como violência varia em função do estabelecimento escolar, da posição de quem fala (professores, diretores, alunos...), da idade e do sexo; sendo, portanto, uma conceitualização *ad hoc* mais apropriada ao lugar, ao tempo e aos atores que examinam.

Também os termos usados para indicar a violência variam de acordo com o país. Por exemplo: enquanto nos Estados Unidos diversas pesquisas sobre violência na escola recorrem ao termo delinquência juvenil, na Inglaterra esse enfoque é pouco usual. Para alguns autores na literatura inglesa, o termo violência na escola só deveria ser empregado no caso de conflito entre estudantes e professores (Curcio e First, 1993; Steiberg 1991, *apud* Flannery, 1997) ou no caso de atividades que causem suspensão, atos disciplinares e prisão.

Em que pese as dificuldades, alguns avanços na conceitualização de violência escolar foram alcançados. Bernard Charlot (1997), classificou a violência escolar em três níveis:

- i) a violência – golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo;
- ii) incivildades – humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito;
- iii) violência simbólica ou institucional – falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos; a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos.

Para Charlot (op. cit.), se a agressão física ou a pressão psicológica aparecem mais espetacularmente, são as "incivildades" que representam a principal ameaça para o sistema escolar. Porém, outros autores, como Dupâquier (1999), alertam para a necessidade de uma preocupação com os vários tipos de violência na escola, tanto pelo princípio dos direitos humanos, pelo lado das vítimas, como também por sua expressão e por seu crescimento. Haveria de se indignar socialmente com o sentido da violência para as vítimas, para as instituições que a sofrem e para a democracia.

De fato, como adverte Hanke (1996), não basta focalizar atos considerados criminosos e extremos, pois isso não colaboraria para melhor entender a natureza, a extensão e as associações entre violências e vitimização. Nesse sentido, Budd (1999 *apud* Hayden e Blaya, 2001) argumenta que não é só a violência física a merecedora de atenção, já que outros tipos podem ser traumáticos e graves, sendo recomendado escutar as vítimas e a comunidade acadêmica, para construir noções sobre a violência mais afins às realidades experimentadas e os sentidos percebidos pelos indivíduos.

Como resultado, nos últimos tempos, vêm-se desenvolvendo novas concepções acerca da violência nas escolas, pelos significados que assume, ampliando-se a sua definição de modo a incluir eventos que antes passavam por práticas sociais costumeiras. Nesse sentido, a violência deixa de estar relacionada apenas com a criminalidade e a ação policial, passando a ser alvo de preocupações ligadas à miséria e ao desamparo político, uma vez que acarreta novas formas de organização social relacionadas com a exclusão social e institucional e com a presença de atores em situação de "não-integração" na sociedade. (Abramovay *et al.*, 1999:57)

Como este artigo parte da linha de pesquisa *Juventude, Violência e Cidadania*, desenvolvida pela UNESCO nos últimos anos, entende-se por violência a intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) e também contra si mesmo – abrangendo desde suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios até a violência no trânsito, disfarçada sob a denominação de "acidentes", além das diversas formas de agressão sexual. Compreende-se, igualmente, todas as formas de violência verbal, simbólica e institucional. (Abramovay e Rua, 2002: 94)

Não distante à utilização de um conceito abrangente de violência escolar, a análise apresentada neste artigo enfoca apenas um dos componentes desse contexto: as ocorrências graves de violência, isto é, os tipos de intervenção física de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s), que os alunos percebem como sendo as ações mais violentas.

Apesar do enfoque ser sobre as ações de violência grave no âmbito escolar, trata-se de opção que traz consigo algumas perdas de significados, tendo em vista que o instrumental utilizado para sua definição enfoca apenas magnitudes. Apesar de legítima, não reflete por inteiro a opção metodológica das pesquisas desenvolvidas na UNESCO, que adota o holismo metodológico como estratégia. Desta forma, visando diminuir as perdas de significados, algumas das definições de violência que os jovens apresentaram durante os grupos focais serão expostas, com o intuito de chamar a atenção para o complexo quadro do que se entende por violência.

Há uma pluralidade de elementos que os jovens incluem nas suas concepções de ação violenta. Nos grupos focais, quando solicitado que definissem violência, houve uma diversidade considerável de modos dos jovens fazerem isso. Para além da concepção genérica e compartilhada por todos da ação violenta como ação que provoca prejuízo, algum tipo de dano às pessoas³, foram encontradas referências a prejuízos das mais diferentes espécies, provocados por diferentes atores sociais, utilizando-se dos mais variados meios.

Para os jovens, a violência nem sempre está referida à agressão física. Embora etimologicamente a palavra violência envolva a noção de força (Chesnais, 1981), são numerosos os estudos que consideram como violentas também situações que não envolvem a força, bem como constatarem haver representações sobre a violência dos atores sociais estudados que não estão referidas a situações caracterizadas por ações de força, como algumas das que tratamos nesta pesquisa. Magoar, agredir por meio de palavras e atitudes, comportamentos que os jovens consideram “falta de respeito”, já seriam, para eles, formas de exercer a violência:

Agressão não só corporal, mas verbal. Acho que qualquer coisa (...) na intenção de magoar uma outra pessoa, eu acho que é uma violência. Embora você não toque, não machuque, mas você machuca de outra forma, não é? Isso também é uma violência. (Grupo Focal de Alunos, Escola Pública, Fortaleza)

Mas, se ao definirem o que é violência os jovens que participaram dos grupos focais fazem questão de incluir e enfatizar situações nas quais a força física não está presente, a idéia de violência como agressão física ocupa lugar importante nas gradações acerca das ações violentas, representando pólo máximo de violência no conjunto de situações computadas por eles como violentas. No estabelecimento de tipos de violência pelos jovens, encontramos distinções que fazem, por exemplo, entre violência moral e violência física⁴, ou entre violência verbal ou psicológica⁵ e física, que, se incorporam àquelas situações que foram elencadas acima, que não envolvem agressões físicas, por outro lado guardam um significado muito distinto para elas. Ainda, quando se referem a situações de violência que já experimentaram, os jovens tendem a relatar casos que envolvem agressões físicas, e já nos depoimentos esta idéia de maior violência, ou de violência de fato, ser a agressão física,

³ Pesquisadores conceituam violência com abrangência como essa que encontramos nas concepções dos jovens. Michaud (1999), por exemplo, afirma que “há violência quando, em uma situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou a mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais”. Tal conceituação é referência de pesquisas como a que Waiselfisz (1998) desenvolve junto a jovens das camadas médias de Brasília.

⁴ Waiselfisz (1998:29-30) também encontra essa classificação nas concepções de jovens de Brasília sobre a violência.

⁵ Há recorrência de depoimentos de jovens que enfatizam o quanto a violência atinge aspectos “psicológicos” da vida das pessoas, como o seguinte: *Não é só a física. Eu acho que a física a gente vê. Eu acho que muitas vezes uma palavra que você fala, uma crítica que não é construtiva, fere muito mais a pessoa. Isso a pessoa leva pela vida toda, porque fere o psicológico.* (Grupo Focal de Alunos, Escola Particular, Salvador)

aparece na forma, por exemplo, de violência "direta": *A indireta é o palavrão, aí a pessoa não gosta. E direta já é partir pra agressão física.*

Esse leque extenso de concepções do que é violência expressa uma multiplicidade de experiências dos jovens com situações violentas. Mas indica também seu caráter difuso⁶ e difundido⁷, por meio do qual é vivenciada por eles. De fato, há jovens que consideram a violência algo "sem sentido", e alguns declaram mesmo ter dificuldades de refletir sobre ela e de defini-la: Eu acho que a violência é uma coisa que, por mais definições que você dê, nunca vai conseguir definir o que é violência.

Contudo, a violência é de modo generalizado condenada pelos jovens, e o fato de distinguirem tão veementemente as formas de violência em espectro que polariza e diferencia a violência física da não física, e a violência dirigida para as pessoas e a dirigida para as coisas, faz-nos lançar indagações sobre afirmações em torno da naturalização, para os jovens, da violência, que aparece em diversas formulações acadêmicas, políticas, do senso comum e dos meios de comunicação associada à banalização da prática e do convívio com práticas violentas.

A violência é de fato apontada pelos jovens como situação cotidiana, não excepcional, do dia-a-dia. Em diversos depoimentos de jovens, a violência é definida como cotidiana porque relativa a toda sorte de acontecimentos e porque pode ser precipitada a qualquer momento, e por qualquer razão:

Nos dia de hoje violência (...) é aquela coisa normal de todo o dia. Todo dia você sai na rua, vê um policial bater num cara que não tem nada a ver. Não aconteceu nada assim, não fez nada assim. Você esbarra no cara, muitas vezes nem [fala] a sua intenção. O cara já está bêbado, chega assim: 'Pô, não sei o quê!'. Já quer briga, briga até verbal mesmo, de você (...) xingar o cara. Já é um tipo de violência (Grupo Focal de Alunos, Escola Particular, Vitória)

A iminência de deflagração de atos violentos no cotidiano dos jovens aparece como experiência de descontrole. Essa sensação de descontrole, de que a violência pode ser deflagrada de súbito, por qualquer razão ou pessoa, está presente em diversos depoimentos:

De uma conversa pode surgir uma violência. De um modo de uma pessoa falar com você pode surgir um soco, um pontapé (Grupo Focal de Alunos, Escola Pública, Rio de Janeiro)

Violência é a consequência de atos. Muitas vezes a pessoa acha que por causa de uma palavra, porque alguém falou alguma coisa até sem querer, aí já vai querer agredir, já vai querer falar mal. (Grupo Focal de Alunos, Escola Pública, Vitória)

A noção de descontrole muitas vezes associada à violência é confirmada com a alusão ao seu caráter contagiante, endêmico, com a situação de, uma vez deflagrada, a violência ser mecanicamente multiplicada em ambientes e por atores sociais diversos:

Muitas vezes a violência é como um ciclo. Olha só, você foi para o serviço, aí seu chefe te dá um monte de esporro (...). Aí você chega dentro do ônibus, aí você vai entrando lá e começa logo, começa ficando puto (...). Como você está com raiva, vai descontar. (Grupo Focal de Alunos, Escola Pública, Vitória).

⁶ Ver em Adorno (1994) referências a esta forma difusa de se experimentar a violência.

⁷ Em Barreira et al. (1999:120 e seg.) há demonstração da difusão do convívio dos jovens com a violência, independente de classe social e gênero.

Mas ao se referirem ao descontrole que caracteriza a ação violenta, os jovens em seus depoimentos demonstram concebê-la como ação desmedida (isto é, anormal). A violência aparece recorrentemente e de diversos modos como uma reação desmedida frente a algum acontecimento, a algum ato de outros: Qualquer discussãozinha (...) você dá um soco na cara do sujeito ou então você pega a sua arma (...), você parte pra outros métodos (...).

Parece haver continuidade entre estas noções de descontrole associadas à violência e a sua caracterização como algo condenável e ilícito. Assim, é freqüente que a violência seja definida e exemplificada por meio de ações ilegais, como o roubo⁸:

Violência é qualquer tipo de roubo... A pessoa está passando assim, aí passa alguma pessoa, aí começa, aí pega, e toma! Porque às vezes também é como um roubo de bicicleta. O cara está ali andando, aí tem um cara que fica só esperando ele ir: 'Me dá a bicicleta aí!'. Ou então: 'Dá o relógio aí!', 'Me dá qualquer coisa assim!'. (Grupo Focal de Alunos, Escola Pública, Fortaleza)

É a gente não poder andar. A qualquer momento você pode ser assaltada, você pode estar sendo agredida. Se você está dentro de um ônibus (...) se estiver tarde você está preocupada (...). (Grupo Focal de Alunos, Escola Pública, Vitória)

Assim, se de um lado a violência é apresentada pelos jovens como fenômeno cotidiano, extenso e generalizável, por outro lado é decomposto em inúmeras modalidades, cuja gravidade é diferentemente avaliada, e comumente associado ao ultrapassamento de limites. E estes limites são demarcados pelo que é tomado como condenável pelos jovens, e como padrões socialmente aceitos, que devem ser respeitados. Desse modo, a violência é experimentada pelos jovens como fenômeno não excepcional, cotidiano, mas ao mesmo tempo é concebida como prática anormal e condenável, e por isso não naturalizada, porque ultrapassa os limites do que para eles é visto como forma aceitável de relacionamento entre as pessoas, em especial quando resulta em agressão física.

3. Caracterização dos Grupos de Alunos

Nesta seção, são apresentadas informações de caráter menos analítico e mais descritivo, visando esclarecer algumas características gerais, porém relevantes para o entendimento dos grupos de alunos selecionados segundo a identificação de eventos muito violentos em suas escolas. Destaca-se que a população representada pelas tabelas abaixo é formada por estudantes do ensino fundamental e médio com idades entre 11 e 24 anos, moradores de catorze capitais brasileiras (Manaus, Belém, Fortaleza, Recife, Maceió, Salvador, Distrito Federal, Goiânia, Cuiabá, Vitória, Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre e Florianópolis).

⁸Em Minayo et al. (1999:149-151) há análise de noções que jovens do município do Rio de Janeiro, de diferentes estratos sociais, tendem a associar à violência, relativas principalmente à criminalidade e à morte: "a violência é sinônimo de delinquência, como vem sendo narrado por inúmeros autores".(p.149) Observar que em pesquisa realizada por Abramovay et al (1999) jovens de cidades da periferia de Brasília também indicam ocorrências criminosas (assassinatos/tentativas de homicídio e assaltos) para exemplificar formas de violência que encontram em suas cidades.

TABELA 1: Características de trabalho, sexo dos estudantes, e dependência administrativa da escola, segundo identificação de atos de violência grave em suas escolas.

Atualmente você trabalha?	Não identifica violência grave	Identifica violência grave	TOTAL
Trabalha	60,8%	39,2%	100%
Não Trabalha	65,3%	34,7%	100%
Sexo			
Masculino	63,5%	36,5%	100%
Feminino	65,0%	35,0%	100%
Dependência Administrativa			
Pública	61,5%	38,5%	100%
Privada	71,5%	28,5%	100%
Total Geral	64,4%	35,6%	100%

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

Como se percebe pela análise da Tabela 1, o grupo de alunos que identificou ao menos uma ocorrência muito violenta em sua escola representa mais de um terço do total de estudantes das catorze capitais pesquisadas (35,6%). Além disso, uma diferença relevante entre os dois grupos de alunos é a dependência administrativa, porque 10% a mais de alunos de escolas públicas identificam episódios de violência grave em suas escolas. Este fato é importante, pois além dessa porcentagem ser elevada é preciso considerar que 71% dos alunos estão matriculados na rede pública de ensino. Outras características foram exploradas, como ocupação e sexo, sem, contudo, apresentar grandes diferenças entre os grupos.

4. Repercussões da Violência nos Estudos

Para investigar as percepções acerca das repercussões da violência nos estudos, foram utilizadas informações referentes à percepção do ambiente violento, para definir os dois grupos de estudantes, cruzadas com as percepções sobre as consequências da violência para os estudos. A divisão dos alunos segundo seu conhecimento de ocorrências de atos graves de violência em suas escolas, é uma estratégia para observar se as consequências da violência para os estudos se diferem entre os estudantes que possuem experiências mais ou menos próximas do fenômeno.

Na população de alunos que identificaram algum evento envolvendo armas de fogo ou violência sexual na escola, foram observadas porcentagens altas para todos os tipos de repercussões para a violência, comparativamente ao grupo dos estudantes que não identificou qualquer episódio de violência grave na escola. Os tipos que foram apresentados na pesquisa, de modo a captar a percepção dos estudantes, foram: "A violência afeta seus estudos porque sente que não consegue se concentrar nos estudos", "A violência afeta seus estudos porque sente que o ambiente da escola fica pesado", "A violência afeta seus estudos porque sente que a qualidade das aulas diminui" e "A violência afeta seus estudos porque não sente vontade de ir a escola".

As respostas mostram que mais da metade dos alunos que identificou atos de violência grave, declarou que a violência causa falta de concentração ou que o ambiente fica pesado. Mesmo apresentando porcentagens menores, as repercussões "diminuição da qualidade das aulas" e "falta de vontade de ir à escola" são de aproximadamente 40%.

TABELA 2: Percepções dos alunos que identificaram violência grave na escola, segundo tipos de repercussão da violência nos estudos.

A Violência Afeta seus Estudos:	Alunos que não identificam violência grave	Alunos que identificam violência grave	População total de alunos
Porque sente que não consegue se concentrar nos estudos	39,5%	53,2%	44,4%
Porque sente que o ambiente da escola fica pesado	33,4%	50,2%	39,4%
Porque sente que a qualidade das aulas diminui	26,4%	40,4%	31,4%
Porque não sente vontade de ir à escola	26,9%	39,6%	31,4%

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

NOTA: É importante assinalar que os percentuais referem-se apenas às respostas afirmativas.

A população que não teve conhecimento de qualquer dos acontecimentos definidos anteriormente como graves, identificou em magnitude menor as repercussões que a violência pode ter nos estudos. O grupo que identificou alguma violência do tipo grave em suas escolas é 17% mais freqüente que o outro grupo, no caso de percepção do ambiente escolar pesado, e 13% no caso da falta de vontade de ir para a escola.

Se comparada à freqüência daqueles que identificam violências graves com as percepções da população total, a diferença é de aproximadamente 9%. Enquanto a identificação de "ambiente pesado" é de 50,2% para o grupo que identifica violência grave, para a população total de estudantes amostrada, esta identificação acontece em 39,4% dos casos. Tudo isto fortalece o argumento de que o grupo que conhece atos de violência grave na escola freqüentemente identifica efeitos negativos desta violência nos seus estudos.

As respostas refletem dimensões individuais da desmotivação (falta de concentração e de vontade de ir para a escola), e percepções do ambiente escolar, atestando a existência de externalidades negativas da violência em uma dimensão coletiva (ambiente pesado e diminuição da qualidade das aulas).

5. A Violência e as Relações entre os Atores no Âmbito Escolar

Esta seção procura descrever a percepção dos alunos sobre algumas relações entre os atores no âmbito escolar, com ênfase nos dois grupos de estudantes definidos, quais sejam; aqueles que sabem de acontecimentos muito violentos em suas escolas e os que não sabem. Foram investigadas duas dimensões da visão dos estudantes, sendo que a primeira (seção 5.1) indaga diretamente como é o relacionamento deles com os demais atores, enfatizando principalmente aquela entre alunos e professores. A segunda dimensão (seção 5.2) analisa como é a reação dos estudantes quando envolvidos em relações que envolvem uma agressão, sem qualquer especificação de qual o ator com o qual está em conflito, apenas delimitando as agressões ocorridas dentro da escola. Se por um lado a primeira subseção visa identificar alguma singularidade das relações com diferentes atores, por outro lado, a segunda visa especificar como é a reação dos alunos a um tipo específico de relação: a conflituosa.

5.1 Percepções sobre as Interações dos Atores na Escola

Pela percepção da relação de alunos e professores é possível analisar um aspecto importante das repercussões da violência para a vida estudantil, uma vez que se a violência extrema incidir negativamente na interação social entre alunos e professores, comprovar-se-á uma possível conseqüência maléfica da violência na escola. Urge destacar que outros fatores podem estar incidindo na relação causal que se está investigando, amenizando,

portanto, qualquer conclusão precipitada de que uma taxa maior de violência acarreta menor qualidade do ensino. No entanto, tal investigação pode lançar pistas iniciais importantes para investigações acerca da correlação entre violência alta e baixo aproveitamento dos estudos.

Observa-se que o grupo formado por aqueles que identificaram atos violentos em suas escolas concorda, mais freqüentemente, com frases de conteúdos negativos sobre a relação entre alunos, e sobre a relação dos professores com os alunos, embora as diferenças entre os dois grupos apresentem variações menores do que as apontadas na Tabela 2.

De fato, as opiniões dos dois grupos de alunos são semelhantes quando as sentenças possuem significados mais extremados, como “não gostam da maioria dos alunos” ou “não gostam da maioria dos professores”, talvez por generalizar muito, não abarcando opiniões menos radicais. Com base na Tabela 3, observa-se que mais alunos declaram não gostar dos seus colegas quando comparados às declarações de não gostar dos professores. Sobre esse dado é importante destacar que, recorrentemente nas pesquisas desenvolvidas pela UNESCO (Abramovay et al, 2001; Abramovay e Rua, 2002), os alunos vêm apontando seus próprios colegas, caracterizados como indisciplinados e desinteressados, como fonte dos problemas da escola.

Tabela 3: Alunos que identificaram violência grave na escola, segundo sua percepção das interações sociais no âmbito escolar.

Relações Sociais na Escola	Alunos que não identificam violência grave	Alunos que identificam violência grave	População total de alunos
Na sua escola, você não gosta da maioria dos alunos?	32,5%	33,8%	33,0%
Na sua escola, você não gosta da maioria dos professores?	22,7%	25,5%	23,8%
A maioria dos professores briga, usa linguagem pesada com os alunos?	7,4%	14,8%	10,0%
A maioria dos professores não está interessada nos alunos?	10,8%	19,9%	14,0%

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

NOTA: É importante assinalar que os percentuais referem-se apenas às respostas afirmativas.

Por outro lado, quando as questões tratam de aspectos específicos da relação dos alunos com os professores, o grupo dos estudantes com conhecimento de atos de violência grave identifica, mais freqüentemente, aspectos negativos nos processos interativos. Enquanto 15% destes estudantes revelam que os docentes usam “linguagem pesada” com os alunos, o outro grupo identificou tal aspecto somente em 7% dos casos. Outra informação relevante é a de que um quinto dos estudantes com conhecimento de atos de violência grave na escola, revelou que a maioria do corpo docente não está interessada nos alunos.

A análise desenvolvida a partir dos resultados da Tabela 3 mostrou mais um indício de implicação da violência para a escola, agora enfocando as interações sociais entre dois dos seus principais atores. A percepção dos estudantes sobre seus problemas em interagir com os seus colegas e professores, de modo geral, aponta para possíveis deficiências no desenvolvimento das funções da escola. A seção seguinte visa entender como é o conflito dentro da escola, sob a perspectiva dos alunos.

5.2. As Reações às Agressões na Escola

Pela identificação das reações às agressões na escola é possível analisar as interações sociais por um prisma diferente, pois torna claro como agem os estudantes em situações de

conflito. Também por este tipo de análise, é possível supor a existência tanto da propensão à reprodução da violência, quanto da propensão à solução de conflitos.

A partir da Tabela 4, é possível verificar que a grande maioria dos estudantes que identificaram alguma violência grave em suas escolas, afirma que o normal é o aluno se vingar de quem o agrediu. Neste grupo 45,1% afirma que tal reação é a mais comum, enquanto que o grupo que não soube de qualquer violência sexual ou envolvendo arma de fogo em sua escola busca, na maioria das vezes, alguma autoridade (51,6%) quando vítima de agressão. Esta diferença revela um dado interessante para a compreensão da violência escolar, pois quando existe uma exposição maior a violências mais graves, existe também uma reação violenta às agressões (graves ou não). A Tabela 4 informa, portanto, que alunos que afirmaram terem tido algum contato com atos de violência grave, mesmo que o contato se resume ao simples conhecimento de sua existência na escola, reproduzem mais a violência.

Tabela 4: Alunos que identificaram violência grave na escola, segundo tipos de reação a agressões no âmbito escolar.

Na sua escola, quando um aluno sofre uma agressão, o que ele geralmente faz?	Alunos que não identificam violência grave	Alunos que identificam violência grave	População total de alunos
Procura autoridade (diretoria, polícia)	51,6%	37,0%	46,0%
Não faz nada	6,4%	8,0%	7,1%
Procura se vingar	31,8%	45,1%	36,9%
Fala com os pais	10,2%	9,9%	10,1%
Total	100%	100%	100%

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

Vale ressaltar que o entendimento de violência não é homogêneo no universo dos alunos pesquisados. Ao responder um questionário, os entrevistados podem refletir sobre casos em que julgam que uma reação violenta é legítima, "(...) a violência não se apresenta dotada de uma conotação valorativa absoluta. Ao contrário, é vista como instrumental: pode ser válida ou não, dependendo de porque, para que e contra quem é praticada. Por exemplo, é válida como defesa, no caso de agressões, de humilhações, de injustiças e de reação a assaltos e roubos" (Abramovay e Rua, 2002:342).

As atitudes passivas frente às agressões são mais freqüentemente identificadas por aqueles estudantes de escolas onde ocorreram atos de violência grave. Outro dado relevante neste sentido é a menor prevalência da busca por soluções que envolvam algum tipo de autoridade (policial ou escolar) nesse mesmo grupo de alunos. Enquanto 8% dos alunos de escolas onde violências mais graves são identificadas "não fazem nada", 6,4% do outro grupo teriam a mesma atitude se alguma agressão ocorresse. Já no caso da busca por autoridades a diferença entre os dois grupos é mais elevada, sendo de quase quinze pontos percentuais.

6. Conclusões

A educação é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada uma delas precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e

espirituais, preparando-os para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Por intermédio da ação educativa, o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências, tornam-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora com a sociedade (Enguita, 1989). Tais influências se manifestam por meio de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações de indivíduos e grupos, transmitidos, assimilados e recriados pelas novas gerações.

A escola e seus profissionais formam um universo capaz de propiciar o desenvolvimento do aluno, bem como criar condições para que ocorram aprendizagens significativas e interações. Cada sujeito apresenta um universo próprio, tornando necessário que o estabelecimento dos espaços interativos, no contexto educacional, seja orientado a promover relações de troca, de esforços partilhados na construção de soluções comuns, para o alcance dos objetivos coletivos.

Os modos de vida dos sujeitos em interação, dentro do cenário escolar, fornecem as trocas materiais e simbólicas, criando as condições necessárias para que os processos sociais encontrem expressão possível. O ambiente propiciado pela escola favorece não só os processos informativos, mas, também, os de comunicação, produzindo um amplo universo simbólico que estimula configurações de sentidos e significados, possibilitando, desse modo, a constituição da subjetividade e a construção das identidades.

Este relevante papel social, por muito tempo, investiu ao ambiente escolar uma área de aparente segurança, livre da violência comumente encontrada em outros espaços da sociedade⁹. No entanto, esta não é mais a realidade verificada atualmente nas escolas. Em todo o mundo ocidental moderno, a ocorrência de violências nas escolas não é fenômeno recente, e tanto alunos, quanto pais e professores constataam que o ambiente escolar deixou de ser um lugar seguro, tornando-se um grave problema social, além de um importante objeto de reflexões.

Os dados apresentados neste artigo indicam que a violência possui repercussões importantes nos estudos e na sociabilidade dos alunos, e que essa influência é mais claramente percebida pelos alunos que tem conhecimento da ocorrência de atos de violência grave em suas escolas. Observou-se ainda, que esse grupo de alunos está mais presente nas escolas das redes públicas de ensino (municipal e estadual), não sendo observado diferenças significativas quanto à ocupação ou ao sexo.

As situações de violências comprometem o que deveria ser a identidade da escola – lugar de sociabilidade positiva, de aprendizagem de valores éticos e de formação de espíritos críticos, pautados no diálogo, reconhecimento da diversidade e da herança civilizatória do conhecimento acumulado. Estas mesmas situações repercutem na aprendizagem e na qualidade do ensino (Abramovay e Rua, 2002: 300).

Os dados apresentados neste artigo corroboram esta percepção. Na população de alunos que identificaram algum evento envolvendo armas de fogo ou abuso sexual na escola, foram observadas porcentagens altas para todos os tipos de repercussões da violência nos estudos, comparativamente ao outro grupo de alunos. Verificou-se que entre tais alunos a

⁹ Muito embora a escola possuísse outras expressões de violência, características de seu funcionamento passado. De fato, as crianças foram “disciplinadas”, inclusive pela força, desde a antiguidade até épocas mais recentes. A palavra hebraica *mûsar* significa, ao mesmo tempo, instrução e correção, castigo. Os gregos defendiam que se a infância e a juventude não eram idades da loucura, eram idades de falta de razão e de excessos. Essas concepções justificariam a pedagogia aplicada em tempos passados, na qual os castigos físicos e psíquicos eram empregados com frequência. No século XX, os castigos diminuíram consideravelmente, mas não desapareceram totalmente, e os professores ainda os aplicaram até a década de 1970, na Europa (Debarbieux, 1996).

dificuldade de concentração nos estudos foi a consequência mais frequentemente apontada. Segundo a análise desenvolvida por Abramovay e Rua (2002: 303), essa percepção dos alunos é compartilhada por outros membros da comunidade escolar, como é o caso dos diretores de escola:

Tem crianças aqui que, outro dia, devido a um assalto e tal, eles chegam que não conseguem nem assistir aula, nervoso. O professor tem que conversar e não adianta, então eu acho que interfere na escola, interfere sim. (Entrevista com diretor, escola particular, Cuiabá)

Mas você pergunta por quê? É o medo da violência. Então, tem o caso de aluno que mudou de cidade, que mudou de Estado porque perdeu alguém da família num assalto, então largou tudo o que tinha e está estudando agora aqui. É bem comum, e, assim, o de maior violência, o de maior repercussão, foi a perda que nós tivemos aí dessa mãe de aluno que estava ali, um pouco mais à frente, aguardando o filho. Isso é que gerou uma campanha grande da nossa parte, os alunos mobilizaram de trazer a Ronda de volta, a Ronda Escolar nas saídas da aula. (Entrevista com diretor, escola particular, São Paulo)

Quanto à sociabilidade dos estudantes que tiveram algum contato com atos de violência grave, o impacto não é menor. Quando investigada a frequência com que os alunos percebem de maneira negativa sua relação com os professores, observa-se uma clara diferença segundo os grupos de alunos definidos. A falta de interesse e o uso de linguagem pesada por parte do corpo docente, são mais frequentemente identificados pelos estudantes que sabem da ocorrência de fatos muito violentos em suas escolas. Além disto, estes estudantes normalmente reagem violentamente a alguma agressão, o que revela que, no geral, existe uma propensão maior a perpetuar a violência ao invés de tentar saná-la.

Considerando a literatura exposta na seção 3 e o acervo de ensaios e pesquisas promovidos pela UNESCO¹⁰, decorre-se que “as violências nas escolas representam um estado e não uma característica de uma ou outra escola ou do sistema escolar, [isso] significa assumir que esta condição muda com os processos pelos quais cada estabelecimento passa, em especial mudanças na administração e a relação com diretores e professores da escola” (Abramovay e Rua, 2002: 321).

¹⁰ Ver também, entre outros, WASELFISZ, Júlio Jacobo “Mapa da Violência: os Jovens do Brasil” – Rio de Janeiro: Garamond, 1998; SALINAS, Ana Luisa *et al.* “Os Jovens de Curitiba: Esperanças e Desencantos, Juventude, Violência e Cidadania” – Brasília: UNESCO, 1999; GOMES, Candido Alberto “Dos Valores Proclamados aos Valores Vividos: traduzindo em atos, princípios das Nações Unidas e da UNESCO para projetos escolares e políticas educacionais”, Brasília: UNESCO e Secretaria de Estado do Rio de Janeiro, 2001; WERTHEIN, Jorge, “Juventude, Violência e Cidadania”, Brasília, UNESCO, 2000; WERTHEIN, Jorge e CUNHA, Célio, “Fundamentos da Nova Educação”. Cadernos UNESCO Brasil, volume 5, Brasília, 2000; CUÉLLAR, Javier Pérez (org.) “Nossa Diversidade Criadora: Relatório da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento”, Campinas: Papyrus, Brasília: UNESCO, 1997.

Bibliografia

- ABRAMOVAY, M. e RUA, M. G. *Violências nas Escolas*. Brasília: UNESCO, 2002.
- ABRAMOVAY, M. (Org.) *Gangues, galeras, chegados e rappers – juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.
- ADORNO Sérgio. "Crime, Justiça Penal e Desigualdade Jurídica: as mortes que se contam no Tribunal do Júri" *In: Revista da USP*, nº 21, março/maio, 1994.
- ARBLASTER, A. "Violência" *In* OUTHWAITE, W. e BOTTOMORE, T. *Dicionário do Pensamento Social do Século XX*. Jorge Zahar Ed.: Rio de Janeiro: p 803-805, 1996.
- BARREIRA, César (Coord.). *Ligado na galera – Juventude, violência e cidadania na cidade de Fortaleza*. Brasília: UNESCO, 1999.
- CHARLOT, Bernard; ÉMIN, Jean-Claude (Coords.). *Violences à l'école – état des savoirs*. Paris: Masson & Armand Colin éditeurs, 1997.
- CHESNAIS, Jean-Claude. *Histoire de la violence*. Paris: Éditions Robert Laffont, 1981.
- CURCIO, Joan L; FIRST, Patricia F. "Violence in the schools. How to proactively prevent and defuse it". *Series: Roadmaps to success series*. Newbury Park: Ed. A Corwin Press Publication, 1993.
- DEBARBIEUX, Éric. "La violence en milieu scolaire: l'état des lieux". Paris: ESF éditeur, 1996.
- DELORS, Jacques. "Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI". São Paulo: Cortez, 2000.
- DUPÂQUIER, Jaques. "La violence en milieu scolaire". *In: Éducation et formation: enfants et adolescents en difficulté*. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.
- ENGUITA, Mariano F. "A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo". Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FLANNERY, Daniel J. "School violence: risk, preventive intervention, and policy". Nova York, NY: ERIC Clearinghouse on Urban Education, 1997. Disponível em: http://eric-columbia.edu/monographs/uds_109. Acesso em: dez/2001.
- HANKE, P.J. "Putting school crime into perspective: self-reported school victimizations of high school seniors". *Journal of Criminal Justice*, 1996.
- HAYDEN, Carol; BLAYA, Catherine. "Violence et comportements agressifs dans les écoles Anglaises". *In: DEBARBIEUX, Éric; BLAYA, Catherine. La violence en milieu scolaire-3-dix approches en Europe*. Paris: ESF, 2001, pp. 43-70.
- MICHAUD, Y. *A Violência*. São Paulo: Ática, 1989.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al. Fala galera: juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.
- WASELFISZ, Julio Jacobo. *Fala galera – juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília*. São Paulo: Cortez, 1998.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)