

Avaliação do conceito de violência no ambiente escolar: visão do professor

Maria Aparecida Carmona Ianhes Anser

Vice-Diretora da Rede Municipal de Ensino Fundamental de Campinas

Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly

Claudette Maria Medeiros Vendramini

Universidade São Francisco

Resumo: A escola sofre os reflexos dos fatores de violência externos que têm gerado conflitos manifestados dentro da sala de aula, comprometendo o aprendizado e as relações interpessoais. Faz-se necessário investigar a concepção do professor acerca da violência. Pesquisou-se o conceito de violência e tipos presentes na realidade escolar do educador, segundo a rede de ensino, o nível de escolarização, a formação pedagógica, o nível de ensino em que atuam. A amostra foi constituída por 127 professores, com idade em média de 39 anos, do ensino fundamental, médio e universitário, da rede particular e pública do interior paulista. Utilizou-se um questionário para o levantamento dos tipos de violência e diferencial semântico para conceito de violência. Os resultados revelaram que tanto o conceito de violência quanto os aspectos que contribuem para sua incidência relacionam-se diretamente à violência social. Valores, relações humanas e aspectos socioeconômicos são as categorias que se destacaram como determinantes do conceito. Identificou-se a presença de agressão física, verbal e moral como tipos de violência, e o aluno como agente de tais ações. Outros estudos de intervenção são necessários visando a mudanças institucionais e educacionais.

Palavras-chave: Violência; Violência escolar; Avaliação.

EVALUATION OF THE VIOLENCE CONCEPT IN THE SCHOOL ENVIRONMENT: THE TEACHER'S VIEW.

Abstract: Violence has affected the school activities and the relationship among students and teachers. It's necessary to investigate which is the teacher's conception about violence and try to transform this context. This research investigated the violence concept at the educator's schooling reality and how violence manifests itself at school everyday life. The teacher's violence conceptions were compared taking into account the teachers' educational level and professional training, and the type and level of the schools. The sample was carried out both in private and public preschools, elementary and high schools, colleges and universities in São Paulo State cities. A questionnaire was submitted to the teachers who identified themselves by providing their personal and professional information. The questionnaire included a Semantic Differential composed of 26 pairs of polar words to measure the connotative meaning of violence concept. Questions identified the factors that contribute to violence and the ways it manifests itself at schools. The results reveal that the subjects classified violence as social. Values and actions were categories that stood out as conceiving the violence concept. Physical, verbal, and moral aggression manifestations were verified at schools, and the student was defined as the violent action agent.

Keywords: Violence; Violence in school; Assessment.

Introdução

O clima de insatisfação e de medo que assola o mundo neste início de século pode ser o estimulador da criminalidade e da violência que atinge todos os segmentos da sociedade.

de. Nesse contexto, as crianças e os adolescentes se apresentam como um foco de preocupação para pais e educadores, justamente por viver numa sociedade em transformação, tomada por valores instáveis e de curta duração. A agressividade, que faz parte da natureza afetiva do ser humano, quando reprimida, pode se manifestar como violência. A dificuldade em se perceber a diferença entre ações agressivas e violentas pode promover a repressão dos alunos, os quais por acúmulo desta comportam-se ainda mais agressivos, criando-se um ciclo do qual participam alunos e professores. Com base nessa premissa, pode-se questionar: que oportunidades são oferecidas às crianças e adolescentes para lidar com sua agressividade? Qual é a compreensão, por parte dos docentes, sobre violência e quais são as ações que devem ter para lidar com tais comportamentos?

Uma discussão bastante atual é a que se refere à dificuldade entre duas direções a serem tomadas pelos professores em suas aulas: impor atitudes e conhecimentos a alunos que se recusam a aceitá-los ou abandoná-los a sua própria sorte?

Na perspectiva de Riolfi (1999), ninguém está sabendo muito bem o que fazer e tem vergonha de dizer isso, o que coloca o professor em uma posição de solidão improduti-va e rancorosa, que o empurra para uma situação de rivalidade quase que mal disfarçada em relação a seus próprios alunos. Além disso, fatores de violência externos à escola têm gerado conflitos que se manifestam dentro da sala de aula comprometendo o aprendizado. Esse tema ocupa grande espaço nos noticiários, jornais, revistas e periódicos laicos e científicos no mundo todo, apesar de pouco ter sido feito para minimizá-lo ou eliminá-lo. Segundo Sposito (1998), a violência escolar expressa aspectos epidêmicos de processos de natureza ampla ainda insuficientemente conhecidos.

Considerando-se os aspectos abordados acima, este estudo priorizou focalizar o professor e objetivou: (1) investigar com os educadores o conceito de violência; (2) identificar os tipos de violência presentes na realidade escolar do educador, segundo a opinião deles; (3) analisar a concepção da violência escolar na visão do educador segundo a rede de ensino, o nível de escolarização do professor, a formação pedagógica e o nível de ensino em que atuam os educadores pesquisados.

Revisão teórica

A violência vem assumindo dimensões diferenciadas e contextualizadas, por ser um fenômeno complexo e resultante de múltiplas determinações. De modo geral, pode ser definida como qualquer ato ou ação de um indivíduo ou grupo cujo fim é ferir ou ofender um indivíduo empenhado em evitar tal tratamento (BARON, 1977). Nesse sentido, um ato é caracterizado como violento quando atende, de acordo com Ferreira e Schramm (2000), às seguintes condições: causar dano a terceiros, usar força física ou psíquica, ser intencional e ir contra a vontade de quem é atingido. A violência pode ser considerada sob diversas ópticas, sendo, principalmente, classificada em social ou urbana, psicológica e física.

Pode-se relacionar a violência social a fatores geradores e à forma como se conduzem determinados segmentos da sociedade os quais podem ser exemplificados pela indisciplina no trânsito, transgressões, roubos, assaltos, assassinatos, contrabandos, exploração

do trabalho infantil, dentre outros que afetam o homem direta e indiretamente (SPOSITO, 1998).

No Brasil, segundo Minayo e Assis (1994) e Bellintane (1996), a violência social pode ser conceituada como estrutural ou fundamental por estar associada à desigualdade socioeconômica. Apesar disso, alguns estudos indicam que não são as regiões mais miseráveis do país aquelas que concentram maior índice de violência, pois essa pode partir de qualquer um, de qualquer classe social e contra qualquer indivíduo. Não se pode pre-determinar uma classe social que sofre mais influência por estar diretamente envolvida no âmago da limitação de uma ação, sendo esse fenômeno mais abrangente e complexo (SPOSITO, 1998).

Piva e Sayad (2000), investigando a violência urbana em processos de infratores de 12 a 18 anos, identificaram que a motivação para a violência está relacionada à desagregação familiar, à exclusão social e ao nível de escolaridade. O crime contra o patrimônio é o mais praticado por infratores menores de 18 anos que não concluíram o ensino fundamental ou que são analfabetos. A agressão física é o delito mais freqüente entre os adolescentes que ingressaram no ensino médio. Os jovens de nível superior, com maior freqüência, cometem infrações ligadas ao trânsito, tais como falta de habilitação e direção perigosa.

A criança e o adolescente são mais suscetíveis a situações violentas com as quais convivem em seu meio quer seja ele social, familiar ou escolar. Levisky (1997) admite que existe violência da criança e do adolescente contra o meio ambiente, mas também da sociedade, da escola e da família contra eles. A violência contra a criança e o adolescente, embora repudiada socialmente por imprimir dano ao desenvolvimento socioafetivo, pode ser considerada, ainda hoje, fato cotidiano, como afirma Marques (1997).

Levisky (1997) e Marques (1997) sugerem que a desestruturação e o enfraquecimento da família servem para aumentar o risco de abuso ou negligência, resultando em situações de violência doméstica, muitas vezes conseqüência involuntária do uso excessivo de força física por parte dos adultos. Apesar de essas atitudes serem consideradas por alguns pais educativas, o castigo isolado é, na maioria das vezes, ineficaz como meio de modificar o comportamento da criança podendo aumentar a agressividade no lugar de solucioná-la ou abrandá-la, configurando-se, nesses atos, a violência física.

A relação entre agressividade na adolescência e punição física grave foi estatisticamente significativa em estudo realizado por Meneghel, Giugliani e Falceto (1996) comparando-se adolescentes agressivos e não-agressivos de escola pública e particular, de acordo com avaliação feita pelos seus professores. A punição física grave freqüente ou ocasional foi um acontecimento presente em mais da metade da amostra.

Ferreira e Schramm (2000) apontam como conseqüências de violência física não somente danos físicos e de desenvolvimento (social e cognitivo), mas também psicológicos (baixa auto-estima e desordens psíquicas) e comportamentais (desde dificuldades de relacionamento até atos suicidas e criminosos).

Outro tipo de violência presente na sociedade contemporânea, que abrange não só o ambiente familiar, mas locais de trabalho ou ambiente escolar, é a violência psicológica.

As pesquisas na área de agressão têm revelado que há aumento de agressividade de humanos e animais tanto diante de estimulações aversivas e violência quanto de obser-

vação de condutas anti-sociais dos adultos e companheiros que pode servir como modelo a ser imitado, como postula a aprendizagem social (GOMIDE, 2000). Esse tipo de violência pode ser definido como a interferência negativa do adulto (ou pessoas mais velhas) sobre a competência social do indivíduo, o abuso de poder disciplinador, coercitivo, o tratamento abusivo das relações interpessoais, a depreciação da criança perante seus pares ou adultos, a violação de direitos, a negação dos valores humanos (vida, liberdade, segurança), estando intrinsecamente interligada às violências sexual e doméstica, pois resultam em tortura psicológica, ameaças de abandono (sofrimento psicológico), como também a negligência, desencadeando bloqueios dos esforços de auto-aceitação, sofrimento mental, agressões verbais e depreciações do indivíduo (GUIMARÃES apud ITANI, 1996).

A escola, como instituição que faz parte da sociedade, sofre os reflexos dos fatores de violência externos que têm gerado conflitos manifestados dentro da sala de aula, comprometendo o aprendizado e as relações interpessoais. Segundo Sposito (1998), a violência escolar expressa aspectos epidêmicos de processos de natureza mais ampla, ainda insuficientemente conhecidos, que requerem investigação. Faz-se necessário, portanto, investigar a concepção do professor, principal ator nesse cenário educacional, acerca da violência, pois muitas vezes esta pode ser percebida e compreendida como inevitável e inerente ao contexto. Esse tipo de concepção é denominado por Tulloch (1995, p. 98) agressão pró-social, aquela cujos caminhos e propósitos são socialmente aprovados e aceitos dentro dos padrões morais de um grupo.

Nesse sentido e, considerando o exposto anteriormente, este estudo objetivou investigar, com os educadores, o conceito de violência.

Metodologia

Sujeitos

Participaram da pesquisa 127 docentes das redes de ensino particular e pública, com idade variando de 20 a 60 anos, com média de idade de 39 anos, selecionados, por conveniência, do interior do Estado de São Paulo, sendo a maioria da cidade de Campinas (73%) e atuante em escolas públicas (83%). Dos respondentes, 25% trabalham em regiões centrais da cidade e 47% na periferia. A maioria dos docentes era graduada (66%) e tinha algum tipo de formação pedagógica (73%). Poucos continuaram seus estudos e concluíram a pós-graduação (24% a especialização, 5% o mestrado, 2% o doutorado).

Instrumento

O instrumento de pesquisa foi um questionário elaborado especificamente para este fim, dividido em três partes; a primeira, de identificação pessoal e profissional dos professores, a segunda, por um diferencial semântico sobre o conceito de violência, e a terceira, por questões abertas e fechadas relativas a aspectos presentes no ambiente escolar que sejam indicadores de violência.

O diferencial semântico foi composto por um conjunto de 26 itens bipolares para descrever o conceito de violência em seu sentido conotativo, numa escala do tipo Likert de cinco pontos, composta de palavras/frases de sentidos opostos, sendo as de sentido positivo apresentadas na coluna esquerda e as de sentido negativo, na direita. Essas palavras/frases foram definidas com base em pesquisas anteriores sobre violência e distribuídas aleatoriamente na escala.

Esse instrumento foi previamente testado por meio de um estudo-piloto, e verificou-se ser possível sua utilização, uma vez que não apresentou dificuldade para ser preenchido durante essa etapa.

Procedimento

Inicialmente, os docentes foram solicitados a assinar um termo de consentimento, esclarecido e livre, para a participação como sujeitos de pesquisa. Em seguida, os coordenadores das unidades escolares explicitaram os objetivos do estudo e orientaram os docentes quanto ao preenchimento do instrumento, solicitando que fosse devolvido respondido no prazo de uma semana. Cada unidade escolar recebeu cerca de 50 questionários, dos quais retornavam respondidos em média apenas cinco, implicando uma ampliação das unidades escolares inicialmente previstas para compor a amostra.

Discussão de resultados

As respostas dos sujeitos à escala do diferencial semântico indicaram que os itens considerados responsáveis pelo alto índice de violência, na opinião dos entrevistados, palavras/frases de sentido negativo, tenderam fortemente ao extremo superior de 5 pontos (médias maiores ou iguais a 4,5), conforme dados apresentados na Tabela 1. As palavras/frases menos representativas (pontuação média entre 4 e 4,5) foram referentes a aspectos sociais (pobreza, tráfico de drogas livres, contrabando livre, liberdade de uso de armas e estado de guerra) e a aspectos culturais (escola deficitária, interferência negativa).

Cabe destacar que todos os professores pesquisados conheciam o significado das palavras que compuseram o diferencial semântico. Para 21% deles, todas as palavras representam o conceito pesquisado, 22,3% não responderam a esse item e os outros 56,7% responderam que algumas das palavras/frases da escala do diferencial semântico não são representativas do conceito de violência. Dentre as palavras citadas estão: honestidade, higiene/sujeira, organização social, moradia, sabedoria/informação, família desagregada. Para esses professores, o sentido conotativo da violência está mais relacionado a elementos constitutivos da violência psicológica e física associados às desigualdades sociais, econômicas e culturais, apesar de tais elementos não serem elencados por eles.

Esse fato foi observado também por Áries (1981) e Costa (1999), que associam a violência à pobreza – marca das várias sociedades dos dias atuais –, estabelecendo apenas uma relação simplista para um problema estrutural, pois analisando o processo histórico das sociedades, a pobreza sempre esteve presente nos diferentes momentos como consequência das desigualdades sociais e das diferenças entre classes, não como determinante

Tabela 1: Estatísticas descritivas das pontuações do diferencial semântico por categorias relativas aos aspectos do conceito de violência (N= 127)

Categorias	Item	Palavras de sentidos opostos (extremos 1 e 5)	Média	Desvio padrão
1. Ações	1	Higiene/sujeira (N= 124)	4,5	0,9
	9	Disciplina/indisciplina (N= 126)	4,7	0,7
	10	Não-agressão moral/agressão moral	4,8	0,6
	11	Não-uso de drogas/uso de drogas	4,6	0,8
	13	Não-agressão física/agressão física	4,7	0,7
2. Valores	4	Honestidade/Desonestidade	4,8	0,6
	12	Respeito/desrespeito	4,8	0,6
	16	Respeito a criança/desrespeito a criança	4,6	0,8
	20	Respeito patrimônio/roubos assaltos	4,8	0,7
	21	Respeito a vida/morte assassinatos	4,8	0,7
	24	Respeito às leis/transgressão	4,7	0,7
3. Sociais	2	Igualdade social/desigualdade social	4,7	0,7
	3	Riqueza/probreza	4,1	1
	5	Inclusão social/exclusão social	4,7	0,7
	7	Organização social/desorganização social	4,7	0,6
	8	Informação/desinformação	4,5	0,8
	14	Família estruturada/família desagregada	4,5	0,8
	18	Tráfico de drogas controlado/tráfico de drogas livres	4,1	1,1
	19	Comércio de mercadorias livres/contrabando livre	4,3	1
	22	Controle no uso de armas/liberdade no uso de armas	4,4	0,9
27	Estado de guerra/clima de paz*	1,6	1,2	
4. Culturais	6	Sabedoria/ignorância	4,5	0,8
	8	Informação/desinformação	4,5	0,8
	25	Bom nível de escolarização/escola deficitária	4,4	0,9
	26	Interferência positiva da mídia/Interferência negativa	4,4	0,9

* Este par de palavras apresentou uma conotação negativa para o conceito de violência, o que o difere dos outros itens listados.

de violência. Essa concepção de violência reflete os preconceitos e estigmas atribuídos a esse conceito diante da incerteza e das indefinições presentes no contexto educacional e social em que se inserem os sujeitos (ARPINI, 1999; ZALUAR, 1994; VOLPI, 1994).

Segundo Arpini (1999), a leitura que se faz socialmente da violência é a que a vincula como característica das populações mais pobres, ligadas à vadiagem, à marginalidade e às drogas. Zaluar (1994) afirma que a maior parte dos crimes mais violentos não é cometida por sujeitos pobres e que é fácil atribuir o rótulo de violentos àqueles, que por sua própria condição, não são considerados cidadãos em nossa sociedade. De fato, o

indivíduo não é respeitado em seus mínimos direitos, nem a justiça é aplicada igualmente aos que não o têm; esses indivíduos não contam com mais do que sua própria existência para sobreviver numa sociedade com regras tão pouco justas.

Nesse contexto de indefinições, Volpi (1994) aponta que crescem os preconceitos e alastram-se explicações simplistas, ficando a sociedade exposta a um amontoado de informações desconstruídas e desconexas usadas para justificar o que, no fundo, não passa de uma estratégia de criminalização da pobreza.

Considerando-se os aspectos determinantes do conceito de violência apontados pelos docentes e agrupados em categorias denominadas ações, sociais, valores e culturais (Tabela 1), a análise comparativa desse conceito, segundo as variáveis rede de ensino, nível de escolarização, formação pedagógica, nível de ensino em que atuam os docentes, foi feita com o auxílio da análise de variância, cujos resultados estão apresentados na Tabela 2.

Os resultados revelaram que não há diferenças significativas do conceito de violência entre os sujeitos da escola pública e privada em nenhuma das categorias analisadas ($p's > 0,05$). A diferença marginalmente significativa diz respeito a valores ($p=0,0752$), refletindo que a violência pode ser conceituada com base em valores, como desonestidade e desrespeito ao outro e à vida, sendo indiferente à rede de ensino – particular ou pública – em que o sujeito está vinculado.

Tabela 2: Análise de variância da pontuação média do diferencial semântico relativa aos aspectos dominantes do conceito de violência por grupo de variáveis. São Paulo, 2003.

Aspectos	Rede de ensino		Escolarização		Formação pedagógica		Nível de ensino	
	F(1, 124)	p*	F(3, 122)	p*	F(1, 112)	p*	F(4, 121)	p*
Ações	0,220	0,6395	0,777	0,5089	0,756	0,3864	1,300	0,274
Sociais	0,291	0,5907	1,025	0,3840	0,031	0,8597	1,892	0,116
Valores	3,220	0,0752	0,474	0,7007	0,977	0,3251	1,792	0,135
Culturais	0,244	0,6224	0,102	0,9587	0,551	0,4595	1,258	0,290

* significância p das diferenças entre médias na análise de variância.

As comparações realizadas revelam que, independentemente das variáveis rede de ensino, nível de escolarização, formação dos sujeitos e nível de ensino em que atuam, o conceito por eles definido está centrado em valores e ações relacionados à violência, embora as diferenças apontadas pela análise de variância não tenham sido significativas ($p's > 0,05$). Como ilustrado na Figura 1, as categorias determinantes de violência, referentes a valores e ações (relações humanas) associados a aspectos socioeconômicos, foram consideradas mais freqüentes e aquelas que mais contribuem para aumentar a violência em geral.

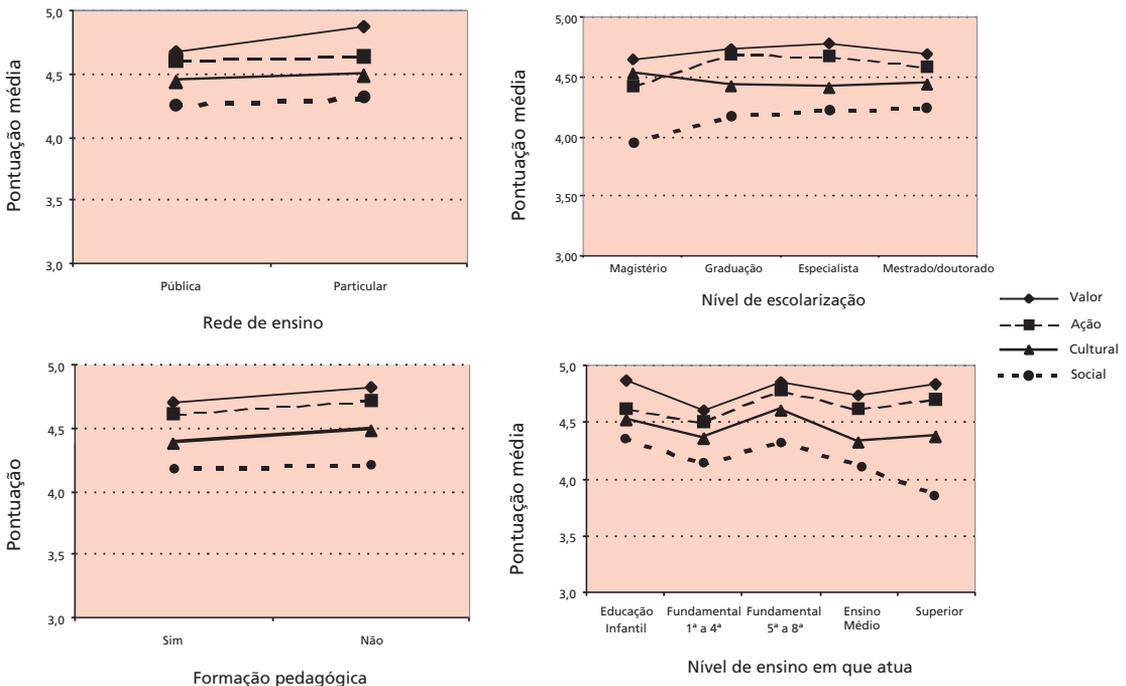


Figura 1: Pontuação média do diferencial semântico do conceito de violência de acordo com a rede de ensino, nível de escolarização, formação pedagógica e nível de ensino em que o docente atua.

Pode-se observar na Tabela 3 quais são as palavras usadas pelos sujeitos para designar as categorias de violência. São apresentados outros aspectos, também explicitados pelos docentes, como contribuintes para o aumento da violência.

Identificou-se que a categoria designada como violência social foi a mais citada, sendo constituída por aspectos referentes a valores e relações humanas, associada aos aspectos socioeconômicos que, dentre os elencados, foram considerados os mais frequentes e que mais contribuíam para aumentar a violência em geral. Os aspectos psicológicos são o segundo maior responsável pelo aumento da violência, enquanto os aspectos ligados à violência física foram os menos citados, mesmo esta sendo considerada o delito mais freqüente entre os jovens que ingressam no ensino médio, segundo Piva e Sayad (2000). Vale destacar que, apesar de esses fatores serem indicados espontaneamente pelos sujeitos como relevantes para conceituar a violência, alguns deles foram identificados, no Diferencial Semântico, como não representativos do conceito. Isso revela que o discurso dos sujeitos difere de sua ponderação mais objetiva, podendo até mesmo não corresponder a suas ações relativas ao conceito, comprovando as afirmações de Riolfi (1999) referentes à dificuldade dos educadores em posicionar-se diante desse tema em seu cotidiano de atuação.

Tabela 3: Aspectos que contribuem para o aumento da violência na opinião dos professores. São Paulo, 2003.

Aspectos		Características	
Físicos		Agressão	Estupro
		Violência infantil	
Psicológicos		Má interpretação dos fatos	Conformismo
		Ter vergonha dos próprios atos	Compreensão
		Conhecimento dos deveres	Tolerância
		Covardia	Paciência
		Intolerância	Autoridade
		Disciplinar	Desamor
		Indiferença	Descaso
		Desejo de fazer o mal	Apatia
		Irresponsabilidade	Humildade
Sociais	Valores humanos	Gritar por socorro s/ajuda	Desunião
		Maldade	Falta de amor
		Desrespeito	Falta de religião
		Ética	Solidariedade
	Relações humanas	Desamor	Maldade
		Descaso com o próximo	Desrespeito
		Descaso	Desunião
Aspectos socioeconômicos		Destruir porque não tenho	Parcialidade
		Descrédito nas ações governamentais	Desemprego
		Falta de dignidade	Falta de punição
		Falta de democracia	Preconceito
		Discriminação racial	Mendicância
		Capitalismo burguês	Abuso do poder
		Falta de vigilância	Traficantes
		Falta de assistência	Corrupção
		Pouco acesso a recursos de saúde	Educação
		Pouco acesso a recursos de educação	Gangues
		Má distribuição de renda	Impunidade
		Trabalho forçado	Baixos salários
		Salário do professor	Consumismo
Falta de alimentos	Fome		
Trabalho infantil	Punição		

Esses resultados confirmam a constatação de Sposito (1998) e Wilhelm (2001), que analisam o grande incremento da violência nas metrópoles como resultante da instabilidade econômica e concentração da riqueza, exclusão dos jovens do contexto social determinado pelo seu anonimato, comércio ilegal de armas, expansão da comercialização de drogas, fatores esses associados à criminalidade e corrupção, amplamente divulgados e banalizados pelas diferentes mídias, resultando em violência urbana. Esse tipo de violência, muitas vezes mascarado pela violência psicológica, conforme relata Guimarães (1996), é muito difícil de ser identificado, porém está muito presente nas ações cotidianas, quer seja no ambiente de trabalho, quer seja no contexto escolar.

A relação entre violência e nível socioeconômico de seu agente também se constata nas pesquisas de Minayo e Assis (1994) e Levisky (1997), que citam a violência social como responsável pelo agravo da pobreza, desigualdade social crescente e aumento de agressões físicas e psicológicas, provocadas por descasos, abandonos e negligências a crianças e adolescentes.

Quanto aos aspectos relacionados à violência que se encontram presentes nas unidades escolares, segundo informação dos docentes pesquisados, a agressão física entre os alunos é a mais freqüente; 56% dos docentes afirmam que ela ocorre na relação aluno-aluno, 27% destacam que pode ser observada também nas interações professor-aluno, ocorrendo sempre por iniciativa do aluno. Apenas 16% afirmam que não ocorre violência física no ambiente escolar.

É importante dar destaque para o fato de que, quando os docentes pesquisados caracterizaram a violência enquanto conceito, relacionaram-na ao social, mas, quando foram identificar os tipos de violência presentes na escola, fizeram maior referência à violência física. Nesse sentido, parece que os educadores, ao focalizarem a agressão física, consideraram-na como um fato isolado, apesar de a literatura apontar como sendo, na maioria das vezes, resultado da violência psicológica. Guimarães (apud ITANI, 1996) destaca que os alunos são psicologicamente agredidos no contexto educacional, mas, na maioria das vezes, esse tipo de violência não está manifesta diretamente nas relações professor-aluno, talvez comprovando a tese da agressão pró-social proposta por Tulloch (1995).

Identifica-se também a presença de uma concepção social quanto aos agentes da violência (alunos-adolescentes) por parte dos professores, corroborando o estudo de Piva e Sayad (2000). Cabe lembrar que, segundo dados de Pessanha (2001), muitos pais analisam a agressividade como manifestação exclusiva dos adolescentes no ambiente familiar expressada por reivindicações, discussões, malcriações, que geram grandes conflitos familiares. Freqüentemente, as atitudes de rebeldia e de oposição aos pais é tão intensa que pode ser confundida com delinqüência dos adolescentes. Parece que, no presente estudo, a interpretação feita por Pessanha (2001) da relação entre pais e filhos cabe também à que envolve alunos e professores.

A agressão moral ocorre no ambiente escolar, de acordo com 20% dos docentes, apenas entre os alunos e, segundo a opinião de 51% dos docentes, pode ser notada também tanto entre os alunos quanto entre alunos relacionando-se com seus professores. Muitas vezes, a atitude agressiva, hostil e desafiadora dos jovens em relação aos seus pais é reproduzida no ambiente escolar, revelando um desequilíbrio entre os pares. A

exacerbação e o confronto são desencadeados no ambiente escolar por ser propício, uma vez que nesse espaço convivem membros representativos de diferentes classes sociais com valores pessoais e de relacionamento divergentes ou até mesmo antagônicos, o que, segundo Aquino (1999), pode levar o aluno a aprender a lidar com as adversidades do mundo globalizado.

A agressão verbal tem o aluno como o principal agente tanto na relação com seus pares, na opinião de 23% dos docentes, quanto no enfoque do professor na relação aluno-professor ou professor-aluno, segundo 63% dos docentes. A relação professor-aluno pode vir a ser conflituosa, segundo Levisky (1997), quando ambos tendem a medir forças antagônicas sem possibilidades de criar uma empatia ou laços de afetividade a serem construídos por pequenos gestos e atitudes diárias. Apesar disso, o educador deve ter como principal meta a capacidade de desenvolver a solidariedade, a auto-estima, o envolvimento emocional com seus alunos, para que possa haver uma transformação na formação moral e social deles. O anterior indica a necessidade de o professor passar a analisar sua relação com o aluno de modo mais abrangente, considerando outras variáveis psicológicas que participam dessa relação, por exemplo Guimarães (apud ITANI, 1996) afirma que a agressão verbal do aluno em situação educacional ocorre como decorrência da agressividade e autoritarismo do próprio professor frente a certas atitudes dos alunos.

Segundo a opinião de 48% dos professores desse estudo, os alunos usam substâncias químicas dentro das escolas, e 45% afirmaram que não ocorre esse uso pela comunidade educacional.

Verificou-se a inexistência de indícios de assédio sexual, segundo a declaração da maioria dos docentes (58%), e, quando ocorre, é entre alunos, de acordo com 25% dos pesquisados. Esses dados comprovam os estudos de Marques (1994), que afirma ser esse tipo de violência mais comum nos ambientes domésticos, fruto de famílias desagregadas, pais problemáticos ou dependentes de substâncias químicas.

Quanto ao nível de desigualdade social no ambiente escolar, 38% dos docentes acreditam que seja devido exclusivamente à pobreza, independentemente do tipo de escola em que o professor leciona; 23% responderam não haver desigualdade social no ambiente escolar. A desigualdade existente na sociedade se concretiza de diversas maneiras e nos diferentes níveis das relações entre todos os indivíduos e grupos sociais. Mas ela não atinge a todos igualmente. Itani (1996) ressalta que se já há desigualdades quanto à sobrevivência, esta continua em todo processo educacional com a fragmentação do conhecimento. A violência institucionalizada, praticada contra as crianças pobres, não aparece de forma explícita, pelo contrário, o efeito dessa violência é que passa a justificar a decisão institucional do ato de violência.

À guisa de síntese, pode-se considerar que tanto o conceito de violência quanto os aspectos que contribuem para sua maior incidência para os professores investigados relacionam-se diretamente com a violência social. Apesar de esse tipo de violência ser conceituada atualmente sob uma perspectiva multidimensional (MINAYO e ASSIS, 1994; BELLINTANE, 1996; SPOSITO, 1998), identificou-se, no presente estudo, seu vínculo direto ao contexto socioeconômico como sendo o mais relevante.

Esses resultados podem revelar que os educadores, principalmente aqueles que têm maior formação acadêmica, explicitam, por meio do conceito de violência, sua compreensão do contexto social em que estão inseridos, como um espaço de relações permeado por ações de violência estrutural, as quais atingem diretamente crianças e adolescentes, quer seja na família, quer seja nas instituições sociais e educacionais, apesar de não serem explícitas tais considerações.

Vale enfatizar que, embora o conceito de violência esteja ligado ao aspecto social, sendo as categorias valores e relações humanas determinantes para a organização deste, observou-se que apenas os alunos foram considerados pelos professores agentes desse tipo de ação. Os educadores colocam-se fora desse sistema de relações, no qual ocorre a violência, talvez por indiferença ou indefinições de papéis e habilidades insuficientes para agir diante de situações em que a violência ou aspectos que a determinem estejam em evidência; apesar de ser agente do sistema no qual a violência se manifesta e reproduz, também é sua vítima.

Sposito (1998) e Outeiral (1997) destacam que a violência expressa pelos alunos nas escolas ocorre, em geral, quando esses estão ociosos ou na ausência do professor. É importante considerar que os fatores geradores de violência não estão isolados, destacando-se também a influência do contexto social e familiar.

Numa perspectiva ampla, percebe-se que a ação escolar reproduz, difusamente, efeitos oriundos de outros contextos institucionais molares, como a política, a economia, a família, a mídia, os quais refletem no interior das relações escolares (Marques, 1997). De qualquer forma, a escola e seus atores constitutivos, principalmente o professor, parecem tornar-se reféns dessa batalha de poderes, sobrando-lhes um sentimento de “menos valia”, um misto de resignação e impotência perante os efeitos da violência no cotidiano prático.

Como se pode notar, os educadores quase sempre acabam padecendo de uma espécie de sentimento de “mãos atadas”, conforme cita Aquino (1999), quando confrontados com situações atípicas em relação ao plácido ideário pedagógico. E o cotidiano escolar é pródigo em eventos alheios a esse ideário-padrão. Os efeitos da violência representam, sem dúvida, a parcela mais onerosa de tais vicissitudes. O professor atravessa momentos difíceis em sua profissão, muitas vezes não sabe lidar com os problemas de violência em sala de aula. O medo de represálias por parte dos alunos deixa-o fragilizado; não encontrando respaldo do grupo de trabalho, deixa de colocar em prática alguns conceitos de reflexão e orientação.

Segundo Kupfer (1997), o professor brasileiro não encontra mais uma rede de sustentação social para o exercício de seu mandato; está irremediavelmente sozinho. Por mais que se reúnam em associações, por mais que busquem cursos de aprimoramento profissional, os professores continuarão sozinhos. Não sabem mais o que estão fazendo na escola e não conseguem situar-se em uma cadeia simbólica, que fica entregue ao julgamento de suas idiossincrasias. O professor deixou de ser representativo, não fala mais em nome de uma ordem transistórica que o supera e está jogado à sua imediata e trágica particularidade. No caminhar sozinho, o professor deixa passar sua fragilidade, insegurança, medos e angústias. Justifica possíveis falhas no trabalho diário com os alunos

responsabilizando o sistema por uma administração falida e corrupta, não assumindo o seu papel de educador.

Cabe lembrar que o desenvolvimento da violência, nas atitudes infantis ou do adolescente, está vinculado principalmente a fatores emocionais com os quais esses indivíduos não sabem lidar, como agressividade, frustração, baixa auto-estima, dentre outros, os quais não foram destacados pelos pesquisados.

Com base nessas considerações, é necessário enfatizar que cabe aos educadores e ao processo formal de ensino viabilizar a construção de normas e de condutas sociais e de relacionamentos pautadas em valores morais e éticos que permitam ao aluno ser crítico e desenvolver habilidades necessárias a seu processo de adaptação ao contexto em que vive, sendo capaz de atuar como cidadão, visando à transformação de seu espaço de convivência e relações.

Conclusões

É fundamental investir em orientação e apoio aos professores, por meio de estratégias de aperfeiçoamento da prática pedagógica e da relação professor-aluno, em parceria com as famílias, buscando prevenir conflitos e problemas. Desenvolver projetos culturais que possam dar abertura à participação de alunos, equipe escolar e família em grupos representativos da escola para discutir e propor ações eficazes que sejam determinantes na conscientização da população e de seus pares no sistema educacional, quanto à necessidade de transformação desse quadro atual em que se encontra a violência escolar.

Considerando-se que os dados deste estudo referem-se a uma amostra restrita da população, sendo esse aspecto uma das limitações dele, sugere-se que sejam realizados outros estudos sobre o tema que, com base nos dados ora obtidos, contribuam para analisar o conceito de violência com uma amostra mais representativa, que viabilize generalizações e venha instrumentalizar o professor em relação a ações educativas que possam minimizar o efeito da violência na escola. Além disso, é interessante analisar melhor os elementos que compõem o sistema de relações do aluno e do professor, levando-se em conta a parceria com as famílias no trabalho educacional, a fim de verificar os efeitos da violência.

É indispensável que haja mais pesquisas nessa área, estabelecendo-se vínculos entre instituições, visando a determinar reais contribuições acadêmicas associadas a ações efetivas ligadas ao poder Executivo e Legislativo para a melhoria da vida em sociedade.

Referências

- AQUINO, J. G. **Confrontos na sala de aula**: uma leitura institucional da relação professor-aluno. São Paulo: Summus, 1999.
- ÁRIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- ARPINI, M. D. **Adolescência e violência**: reflexos a partir da história. Curitiba: Argumento Ed. Universitária – PUCPr, 1999.

- BARON, R. A. **Human aggression**. Nova York: Plenum Press, 1977.
- BELLINTANE, C. O poder de fogo da relação educativa na mira de novos e velhos prometeus. **Caderno Cedes**, São Paulo, v. 47, n.19, p. 20-35,1996.
- COSTA, J. F. Ordem médica e norma familiar. In: ARPINI, M. D. **Adolescência e violência**: reflexões a partir da história. Curitiba: Argumento Ed.Universitária – PUCPr, 1999.
- FERREIRA, A. L.; SCHRAMM, F. R. Implicações éticas da violência doméstica contra a criança para profissionais da saúde. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 34, n. 6, p. 659-665, 2000.
- GOMIDE, P. I. C. A influência de filmes violentos em comportamento agressivo de crianças e adolescentes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 127-141, 2000.
- GUIMARÃES, A. M. Indisciplina e violência: ambigüidade dos conflitos na escola. In: ITANI, A. A violência no imaginário dos agentes educativos. **Caderno Cedes**, São Paulo, v. 47, n.19, p. 36-50, 1996.
- ITANI, A. A violência no imaginário dos agentes educativos. **Caderno Cedes**, São Paulo, v. 47, n.19, p. 36-50, 1996.
- KUPFER, M. C. M. Violência da educação, violência na educação. **Violência**, v. 1, n. 1, p. 37-46, 1997.
- LEVISKY, D. L. **Adolescência e violência**: aspectos do processo de identificação do adolescente na sociedade contemporânea e suas relações com a violência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MARQUES, M. A. B. **Violência doméstica contra crianças e adolescentes**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MARQUES, M. A. B. **Violência física e psicológica contra crianças na idade escolar**. (Relatório de pesquisa). Bragança Paulista, São Paulo: Universidade São Francisco, 1997.
- MENEGHEL, S. N.; GIUGLIANI, E. J.; FALCETO, O. Relações entre violência doméstica e agressividade na violência. **Cadernos de Saúde Pública**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 327-335, 1996.
- MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G. **Saúde e violência na infância e adolescência**. Rio de Janeiro: Garamond, 1994.
- OUTEIRAI, J. **Distúrbios de conduta na adolescência**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- PESSANHA, A. L. S. Adolescência – tanto faz? In: LEVISKY, D. L. (Org.). **Adolescência e violência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- PIVA, M.; SAYAD A. Alta tensão. **Educação**, São Paulo, v. 26, n. 227, p. 34-45, 2000.
- RIOLFI, C. R. **Escola e violência**: uma dúzia de pontos para pronto socorro. Campinas: Unicamp, 1999.
- SPOSITO, M. P. A Instituição escolar e a violência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 104, p. 58-75, 1998.
- TULLOCH, M. I. Evaluating aggression: school students' responses to television portrayals of institutionalized violence. **Journal of Youth and Adolescent**, Nova York v. 24, p. 95-115, 1995.

- VOLPI, M. (Org.). **O adolescente e o ato infracional**. São Paulo: Cortez, 1994.
- WILHEIM, J. (2001). Globalização e violência. In: LEVISKY, D. L. (Org.). **Adolescência e violência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- ZALUAR, A. **Cidadãos não vão ao Paraíso**. Campinas: Escuta, 1994.

Contato

Rua Luiz Galdin, 106
Village Visconde de Itamaracá – Valinhos – SP
CEP 13278-361
e-mail: cristina@trtec.com.br

Tramitação

Recebido em maio/2003
Aceito em agosto/2003