

ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE OS TIPOS DE VIOLÊNCIA PRESENTES NO AMBIENTE ESCOLAR

High school: a study about the violence kinds present in the school environment

Profª. Dra. Karina Soledad Maldonado Molina Pagnez

kpagnez@brazcubas.br

Cybele Barreto Lobo*

Fabio H. Sebata*

João Vitor Guedes*

Karina Borges*

Victor Luiz Adlung da Cruz*

Resumo Abstract

Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa de campo a respeito dos tipos de violência presentes na escola, especificamente em adolescentes. A análise desses elementos parte de subsídios psicológicos e sociais. A adolescência é compreendida nesta investigação como fenômeno sociocultural, no qual estão implicados elementos físicos e psicológicos, decorrentes da puberdade. Nesta fase, pode ocorrer ganho de experiência e maturidade emocional, biológica e social. Autores da Psicologia discutem que o comportamento adolescente apresenta ganho cognitivo que pode levar a conflitos, dos quais se destacam: a competição que trava para ser reconhecido como um adulto; a busca por uma identidade; e a transgressão de regras e o desrespeito às autoridades.

This paper has the objective of showing the results of a fieldwork about the kinds of violence present at schools, specifically among teenagers. The analysis of these elements is built on psychological and social subsidies. The adolescence is comprised in this investigation as a social-cultural phenomenon, in which there are physical and psychological elements implied in its function. In this phase, there may occur a gain of experience and emotional, biological and social maturation. Psychology authors pose that the adolescent behaviour presents cognitive gain that may lead to conflicts, of which the following stand out: the struggle to be recognized as an adult, the search for an identity, the transgression of rules and the disrespect to authorities.

Palavras-chave: ensino médio; adolescência; **Key words:** high school; adolescence; violence. violência.

Introdução

A violência juvenil possui múltiplas interfaces e engloba questões de gênero, classes, etnias, culturas e até mesmo autoagressão. Este fenômeno tem sido considerado um problema de saúde pública devido à sua incidência e em decorrência de seus efeitos, como problemas no desenvolvimento físico, psíquico e social, acarretando danos biológicos, psicológicos, pessoais e interpessoais. (NETO, 2005).

Partimos do conceito de que o Homem se constrói como indivíduo na interação com outros homens – ou seja, o Homem não nasce com suas habilidades inatas, mas com a possibilidade de humanizar-se nas interações que estabelece ao longo da vida. Esta etapa pode ser identificada como o processo de humanização, conceito proposto por Vygotsky (1987a). Nesse livro, o autor consolida as principais ideias da corrente sócio-histórica. Dentro de uma visão marxista, deve-se ter como elementos fundamentais: a compreensão de que os fenômenos estão em constante transformação; para conhecer os fenômenos é preciso compreender a sua gênese; ao transformar a natureza, o Homem também se transforma na interação; e, finalmente, a consciência humana resulta de sua vida concreta.

Para Vygotsky (1987a), a noção de instrumento surge para promover a relação entre o Homem com o outro e com a natureza. A princípio, utilizam-se instrumentos materiais e, posteriormente, instrumentos simbólicos. As mediações simbólicas que o Homem constrói ao longo de sua existência estão relacionadas à invenção dos signos, que são elementos da cultura que orientam o pensamento.

Vygotsky (1987a) considera que as funções psíquicas são de origem sociocultural, pois resultaram da interação do indivíduo com seu contexto histórico-cultural e social – o que não descarta a existência de um cérebro que não é um mero suporte das funções psicológicas superiores, mas parte de sua constituição. As funções mentais superiores não eliminam as funções elementares, ou seja, ocorre a superação das elementares, consolidando as superiores. Vygotsky (1987b) também considera que o modo de funcionamento do cérebro é moldado ao longo da filogênese e da ontogênese.

Essas duas bases se consolidam na interação com o meio físico e social. Para esse autor, o desenvolvimento mental é marcado pela interiorização das funções psicológicas, que se constitui em um processo que não segue um curso único, universal e independente do desenvolvimento cultural. O que interiorizamos são os modos históricos e culturalmente organizados de operar com as informações do meio sociocultural.

Para Vygotsky (1987b), o estudo do pensamento e da linguagem é uma das áreas na Psicologia em que é fundamental ter uma compreensão clara das relações interfuncionais existentes – não é uma relação de precedência. Quando pensamos na Sociologia, uma autora que pode nos auxiliar a compreender o Conceito de Unicidade é Heller (2008), ao se referir ao Homem genérico e ao Eu particular.

Nesta investigação, temos como base psicológica o processo de consolidação das funções mentais superiores e, mais detidamente, os elementos socioculturais implicados no processo.

É possível entender que condutas, muitas vezes definidas como violentas, podem ser consequências de instabilidade dos vínculos familiares, assim como do ambiente social conturbado em que estão inseridos os indivíduos – consequências essas que podem afetar o desenvolvimento psicoafetivo e sociomoral dos adolescentes e, assim, a estruturação de sua personalidade.

As relações sociais ocorrem de forma indireta e mediada por signos e sistemas simbólicos, compondo a cultura, construindo a sociedade e a vida social do homem. Portanto, tal vulnerabilidade influencia e pode decorrer de violências domésticas, institucionais, urbanas e até mesmo de negligências, quanto aos seus direitos e deveres, enquanto cidadãos. Nesse caso, destacam-se elementos afetivo-emocionais.

Segundo Wallon (1985), o desenvolvimento da criança ocorre por meio da cognição e do afeto, bem como pela alternância das relações entre razão e emoção ao longo do tempo, ou seja, o conflito se apresenta como parte fundamental ao processo de constituição do indivíduo. A fase da adolescência é notadamente a etapa em que os conflitos afetivo-emocionais estão mais latentes. Nesse caso, afirma-se que as emoções exercem papel fundamental no desenvolvimento, pois constituem-se em uma das formas de exteriorização ou uma forma objetiva de avaliar a afetividade.

A afetividade como instrumento de adaptação ao meio, podendo ser manifestada por meio da expressão orgânica – ou seja, gestos, tom de voz, expressões e ações. Wallon também a considera o combustível da aprendizagem, uma responsabilidade intrínseca à educação em geral e à escola, em específico, a educação dessa afetividade, tornando-a realmente um dos alicerces do processo de aprendizagem.

Wallon (1985) divide o desenvolvimento do indivíduo em estágios de impulsividade emocional, personalismo, categorial, puberdade e, finalmente, adolescência. Este é o único autor que considera a adolescência um estágio do desenvolvimento e aponta os conflitos presentes neste estágio, bem como sinaliza que, nesta etapa, o indivíduo vive intensamente as emoções e precisa educá-las, convertendo-as em afetividade.

Cada um dos estágios por ele definidos tem como objetivo principal a constituição do Eu, que foi o objeto central dos estudos e da construção teórica de Wallon. O Homem é, portanto, um ser de natureza social, e tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade. Contudo, a dúvida diante de sua interação com o mundo – que parece algo conturbado – é na verdade um trunfo, pois se trata de uma boa base para o espírito de construção, invenção e descoberta, de aventura e criação.

Os quadros de violência envolvendo adolescentes têm aumentado de forma alarmante. Seus relatos ocorrem pelos meios de comunicação, e a investigação a respeito de sua incidência e tipologia dentro da escola torna-se necessária para buscarmos uma compreensão do fenômeno, além de propor intervenções no ambiente escolar que auxiliem na diminuição desses acontecimentos. Faz-se necessário também acolher, direcionar e valorizar a juventude, dando autonomia e orientando os jovens para que assumam seus papéis e consolidem sua identidade.

A amplitude dimensional da juventude abrange transformações biológicas, subjetivas e coletivas – ressaltando que as ações educativas, éticas e orientadoras, a autonomia e a orientação do adolescente podem ser de grande valia na transformação dos comportamentos violentos. Tais modificações internas e externas têm cunho renovador e motivador, servindo, muitas vezes, de modelo para outros jovens – elemento fundamental para os adolescentes que sentem uma necessidade profunda de fazer parte de grupos, nos quais os modelos são valorizados e replicados.

Como ator principal, o jovem torna-se mediador e, muitas vezes, modificador de suas relações afetivas, familiares e sociais. Torna-se capaz de integrar, transformar, agir e refletir diante de outros jovens e da sociedade, favorecendo seu desenvolvimento e dos demais. Segundo Blin (2005), dentro de toda essa problemática soma-se o fato de que a maioria dos adolescentes frequenta a instituição escolar apenas por obrigação, sem qualquer motivação intrínseca, fazendo com que avaliem as situações no ambiente escolar não por meio de uma percepção ampla e elaborada, mas sim apenas pelo registro das sensações e emoções.

Blin (2005) aponta as instituições de ensino como espaço para observação e análise dos comportamentos apresentados pelos adolescentes, suas agitações e perturbações pessoais – isso cria um espaço para manifestação de suas tensões e estresse. Essa tensão rotineira fomenta, algumas vezes, comportamentos agressivos, conflitos e outros delitos contra colegas, profissionais ou para com a instituição. As condutas agressivas observadas nas instituições de ensino não se limitam apenas a traduzir os problemas gerados pela instituição, mas também são fatores socioculturais, características pessoais dos jovens, como suas experiências, dificuldades sociais e familiares.

Segundo Blin (2005), nesse ambiente também se encontram questões delicadas, como o ato de punição aos comportamentos contrários às normas da instituição, o estigma aos indivíduos considerados violentos e o discurso médico com a proposta de cura aos desvios de comportamento. Porém, aqui se encontra a problemática do estigma gerado pela conduta considerada desviante, sendo de extrema importância a identificação e separação de quais comportamentos, observados dentro do âmbito educacional, são normais dentro de um desenvolvimento saudável do indivíduo ou quais são considerados patológicos.

Os comportamentos violentos físicos ou atos de incivilidade são mais observados nas pessoas do sexo masculino, provavelmente por possuírem maior possibilidade de adotar esse tipo de comportamento. Nas meninas, contudo, observa-se comportamentos mais sutis, como violência simbólica ou agressões verbais. Os agressores possuem uma imagem positiva sobre si e seus comportamentos, apresentando satisfação pelo papel exercido, independente do desprazer causado a outrem (LOPES NETO, 2005).

Os sujeitos com comportamentos violentos costumam agir em grupos hierarquizados, com distribuição de tarefas e proteção aos envolvidos. Os “alvos” são expostos de forma intencional e repetidamente às ações negativas – seja do grupo ou de um indivíduo apenas – e não possuem recursos ou habilidades para lidar com os vários tipos de violência aos quais são submetidos. O medo e a tensão gerados pelas agressões e violências – para com professores, alunos ou à instituição – comprometem o desenvolvimento acadêmico e o convívio social.

Porém, deve-se ressaltar que existem crises que são vitais ao indivíduo, pois, entre os diversos períodos de seu desenvolvimento, há momentos de conturbações cognitivas e afetivas transitórias, que podem ser caracterizados como transtornos. Essas crises são normais e cabe ao indivíduo um esforço de reequilíbrio para superar esses períodos de desequilíbrio psíquico. A perturbação do indivíduo está associada a diversos sentimentos subjetivos de desconforto que, conseqüentemente, podem expressar diversos fatores contingentes da realidade.

As formas de degradação constituem o cotidiano das instituições de ensino e o acúmulo dos sintomas como passividade, bagunça, humilhações, provocações, entre outros, estimula o surgimento de tensões nervosas entre os atores. Conseqüentemente, o clima de insegurança e o silêncio quanto às diferenças e dificuldades pessoais, somados a um sentimento de culpabilidade, fomentam essas tensões nervosas, originando comportamentos reativos e inúmeras patologias no ambiente escolar (BLIN, 2005).

Esses comportamentos são manifestos em forma de violência simbólica, incivilidade ou delitos e violências físicas. É preciso considerar não somente a violência em atos ou de linguagem, mas também os sentimentos subjetivos de violência e as perturbações cotidianas. Porém, atribuir toda responsabilidade aos jovens e ao ambiente social impede qualquer investigação no âmbito do sistema escolar, pois a escola, como local de expressão das escolhas políticas da instituição e de realização de práticas

de estabelecimento, fabrica desigualdade e contribui para a legitimação de uma sociedade fundada na hierarquização e no estigma, causando exclusão social (BLIN, 2005).

Com isso, os jovens estudantes percebem sua escolaridade como uma sequência de fatalidades, em que a competição e a pressão quanto à obrigação de obter bons resultados fomenta relações de individualismo, dentro da crença de que o sucesso social está estreitamente vinculado ao sucesso escolar. A instituição de ensino pouco considera as experiências e vivências dos alunos, privilegiando uma forma cultural muito livresca, contribuindo somente nas disciplinas intelectuais em vez de investir nas potencialidades manuais, experimentais, artísticas e técnicas de certos jovens.

O autor considera que nos estabelecimentos com alto índice de alunos com desempenho ruim, foco de violência ou orientação contra sua vontade, o sentimento de humilhação lhes fornece uma representação depreciativa de si mesmos. Nesses espaços fechados, os alunos devem permanecer sentados e em silêncio para escutar a palavra do professor. Esses jovens rejeitam a estrutura para defender sua dignidade e acabam por desenvolver diversos comportamentos reativos, muitas vezes, compostos por condutas antissociais, adotando o papel de ‘maus alunos’, aqueles que ‘estão contra a instituição de ensino’.

Dentro dos comportamentos violentos destaca-se a prática do *bullying*, que compreende atitudes agressivas intencionais e repetidas, causadoras de dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder. Tais comportamentos agressivos ocorrem nas escolas e são considerados normais, sendo ignorados ou desvalorizados por outrem. Há uma crescente preocupação acerca do tema, devido ao seu impacto nos atores e o aumento de denúncias nas instituições de ensino (LOPES NETO, 2005).

O mesmo autor aponta que esses comportamentos violentos ocorridos nas escolas geram mal-estar e acarretam uma série de humilhações e danos em crianças e adolescentes no ambiente escolar. Alvos, agressores e testemunhas sofrem consequências físicas e emocionais de curto e longo prazo, as quais podem causar dificuldades acadêmicas, sociais e emocionais.

Os jovens, segundo suas características e experiências pessoais – ou seja, sua interiorização das funções superiores – apresentam determinadas condutas reativas que podem resultar em sentimentos de impotência, e que podem ser interpretados pelos professores como inutilidade. Portanto, a compreensão de um mesmo episódio pode ser diferente, por parte dos jovens ou dos professores/adultos.

Para Blin (2005, p. 17), que investiga o tema na França:

O cotidiano das perturbações vividas na maioria dos estabelecimentos (agitação, recusa escolar, bagunça, humilhação, autoritarismo, etc.) mostra claramente que esse fenômeno atinge a maior parte dos atores do sistema escolar e não pode ser circunscrito no exame do indivíduo de “alto risco”.

Em seu trabalho, o autor apresenta o quadro abaixo, classificando os principais problemas escolares a partir da visão dos alunos e dos profissionais de educação, em *Violência simbólica*; *Incivilidades*; *Violências verbais*; *Delitos*; e finalmente, em *Violências físicas*. Nesta pesquisa, assumimos esta categorização como quadro para observação dos tipos de violência encontrados entre os adolescentes nas escolas.

Dos alunos descritos pelos profissionais	Dos profissionais descritos pelos alunos
<ul style="list-style-type: none"> • Violências simbólicas - Absenteísmo ocasional, seletivo ou regular. - Chegar atrasado, sair antes do sinal. - Passividade, indiferença ao ensino. - Falta de atenção, dificuldade de concentração. - Dormir na aula, bocejar, suspirar, etc. - Barulhos, conversas, agitação, bagunça. - Fazer outra coisa em vez da tarefa solicitada. - Recusar-se a fazer uma tarefa. - Sair da sala de aula sem pedir autorização. - Copiar, mentir. - Desmerecer as exigências acerca dos conteúdos. - Questionamento da competência dos professores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Violências simbólicas - Falta de controle dos alunos. - Difusão de informações pessoais. - Desconfiança, dúvida, indiferença, negação. - Atitude de rejeição (com o olhar). - Apreciação depreciativa. - Chantagem com a prova ou com o conselho de classe. - Sanções repetitivas (punições, fazer copiar frases ou palavras infinitas vezes, etc.) não justificadas. - Suspensão da turma, convocação de responsável pelo CPF ou do diretor. - Convocação dos pais. - Suspensão temporária.
<ul style="list-style-type: none"> • Incivildades, violências verbais e delitos - Interromper a intervenção do professor ou de um colega. - Contestação das notas, das tarefas, dos conteúdos. - Deboche, insolência, atitude provocativa. - Ouvir walkman, fumar, beber, comer em sala de aula. - Indecência. - Furto. - Grosseria, injúria específica, agressividade. - Chantagem, ameaça verbal. - Palavras sexistas contra o professor (a). - Racismo ou chantagem ao racista. - Assédio sexual. - Tráfico de entorpecentes. - Porte de armas. - Intrusão de uma pessoa estranha em sala de aula 	<ul style="list-style-type: none"> • Incivildades, violências verbais e delitos - Autoritarismo na relação pedagógica. - Ignorância voluntária (aluno transparente). - Atitude desrespeitosa. - Deboche, atribuição de apelidos humilhantes. - Estigmatização (preguiçoso, inútil, ladrão, trapaceiro, etc.). - Palavras arrogantes. - Humilhação. - Injúria específica relativa a uma característica física ou moral. - Insultos e grosserias. - Palavras racistas dirigidas aos alunos. - Sexismo. - Incivildade em relação aos pais dos alunos.
<ul style="list-style-type: none"> • Violências físicas - Degradação dos locais, deterioração do material. - Deterioração de bens do profissional. - Briga entre colegas. - Trotes. - Extorsão de tarefas de casa, bens. - Liderança que controla a turma e o estabelecimento. - Violência sexual entre os alunos. - Violência física contra um funcionário da escola. - Violências interiorizadas: condutas aditivas (álcool, cigarro, entorpecentes), automutilação, anorexia, suicídio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Violências físicas - Violência institucional (emprego do tempo desproporcional, turmas lotadas, programas inadequados). - Escolas de Ensino Médio abarrotadas e locais deteriorados. - Gritarias. - Lançamento de giz, bofetadas, pontapés, etc. - Atentado à intimidade (entrar nas salas sem bater à porta, revista aos armários, etc.). - Condutas aditivas dos profissionais: álcool, tabaco, tranqüilizantes, antidepressivos, etc.

Metodologia

Esta pesquisa quantitativa mapeia os tipos de violência presentes na escola e aponta as de maior incidência. A violência nas escolas tornou-se um problema social, que precisa ser discutido e atacado nos mais diversos espaços, principalmente na escola.

A observação seria realizada em escolas do ensino regular que atendessem adolescentes. Para tanto, entramos em contato com escolas particulares da Região do Alto Tietê e, como resultado, percebemos que a maior preocupação dos gestores das escolas foi com relação a como sua clientela receberia a informação da realização da pesquisa, rejeitando, por isso, sua participação. Algumas das escolas não chegaram a retornar os e-mails ou telefonemas. A apresentação do projeto se deu pelo envio do currículo da professora orientadora e pelo resumo do projeto.

Perante esta impossibilidade, partiu-se para a tentativa de conseguir escolas que nos possibilitassem a observação – portanto, a amostra é de acessibilidade. Diante dessa condição, apresentamos a seguir os resultados da observação de duas escolas de ensino regular, uma particular e outra pública.

A observação ocorreu durante uma semana, e a coleta de dados foi realizada em duplas, cada uma delas responsável por observar em um dia as violências na opinião dos profissionais e no outro as violências na opinião dos alunos.

Os quadros para a observação são apresentados a seguir:

Dos alunos

Violência Simbólica	Incivildades	Violência Física
Desrespeito ao horário letivo	Interromper intencionalmente	Degradação do material
Absenteísmo	Deboche ou provocação	Deterioração de bens do profissional ou da instituição
Falta de atenção	Ouvir MP3, fumar, beber, comer em sala de aula	Briga entre colegas
Dormir em sala de aula	Furto	Trotes
Sair da sala de aula	Chantagem ou ameaça verbal	Violência sexual
Bagunça	Racismo, preconceito étnico/ socioeconômico/ homofobia	Lançamento de objetos contra o professor ou os alunos
Recusa da tarefa	Assédio sexual	Liderança que controla a turma
Questionamento quanto ao professor e à tarefa	Assédio moral	Assédio Moral
	Tráfico de entorpecentes (drogas lícitas ou ilícitas)	

Dos professores

Violência Simbólica	Incivildades	Violência Física
Desrespeito ao horário letivo	Interromper intencionalmente	Degradação do material
Absenteísmo	Deboche ou provocação	Deterioração de bens do profissional ou da instituição
Sair da sala de aula	Ouvir MP3, fumar, beber, comer em sala de aula	Briga direta com alunos ou colegas de profissão

Violência Simbólica	Incivilidades	Violência Física
Indiferença para com as tarefas	Chantagem ou ameaça verbal	Violência sexual
Questionamento quanto à capacidade do aluno	Racismo, preconceito étnico/ socioeconômico/ homofobia	Lançamento de objetos contra os alunos
	Assédio sexual	
	Assédio moral	

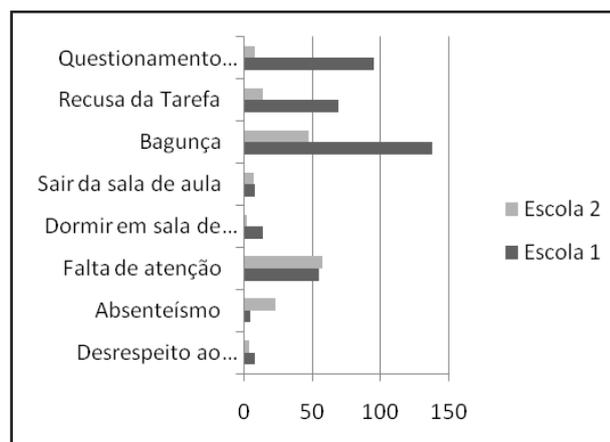
Resultados

Partiremos de uma breve descrição das escolas observadas, que serão nomeadas Escola 1 e Escola 2, preservando o sigilo de suas identidades. Em seguida, passaremos para uma apresentação dos dados quantitativos da observação por meio de gráficos.

A Escola 1 é pública, da rede estadual, com aproximadamente 2 mil metros quadrados de área, que conta com aproximadamente 16 salas de aula. A instituição atende diariamente cerca de 1.500 alunos, estudantes de Ensinos Médio e Fundamental, distribuídos em três períodos. As salas de aula são compostas por aproximadamente 30 alunos regulares, entre homens e mulheres.

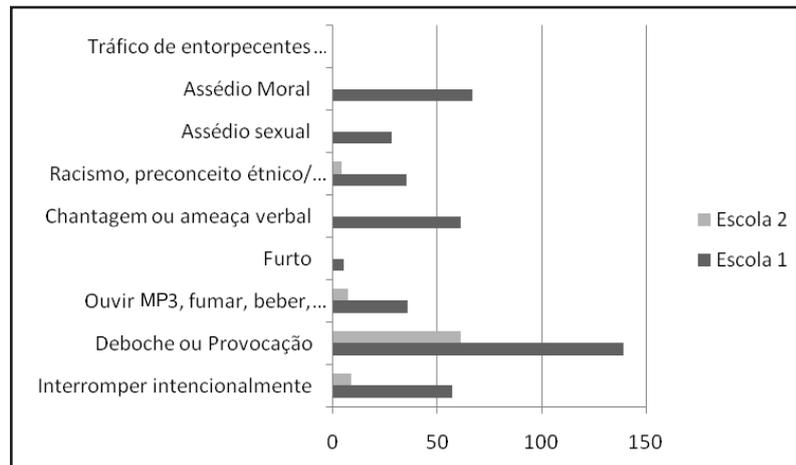
A Escola 2 é da rede particular, composta por três unidades independentes: Unidade I (Educação Infantil), Unidade II (Ensino Fundamental) e Unidade III (Ensino Médio). Em função do foco e dos objetivos desta pesquisa, a Unidade observada foi a III. A instituição tem uma área de aproximadamente 2.500 metros quadrados e conta com 60% de área de preservação ambiental. A unidade é composta de quatro prédios: uma casa de madeira que se divide em três salas de aula; uma casa de alvenaria onde são desenvolvidas atividades manuais; um prédio de alvenaria de dois andares que abriga em seu térreo uma marcenaria para atividades curriculares e, no primeiro andar, um salão para aulas de música e ensaios do coral de alunos; uma casa de alvenaria onde as atividades administrativas da instituição são executadas. Em sua área verde pode-se encontrar uma quadra poliesportiva aberta e um coreto. As salas de aula são equipadas com mobiliário adequado às necessidades dos alunos e docentes. A unidade observada é composta, além de seu corpo administrativo, por uma turma de 10.º ano (equivalente ao 1.º ano do Ensino Médio), uma turma de 11.º ano (equivalente ao 2.º ano do Ensino Médio) e uma turma de 12.º ano (equivalente ao 3.º ano do Ensino Médio), totalizando cerca de 50 alunos, distribuídos em idades compatíveis e correspondentes às respectivas turmas. As aulas são ministradas no período matutino e vespertino.

Gráfico 1: Violência Simbólica – Alunos



Neste gráfico, verifica-se que, na Escola 1, o item com maior incidência é a Bagunça (138 episódios); em seguida temos o Questionamento ao Professor e a Tarefa (95 episódios); A Recusa da Tarefa (69 episódios); e a Falta de atenção (55 episódios). Enquanto isso, na Escola 2, temos a Falta de atenção (57 episódios) e a Bagunça (47 episódios). Cabe destacar que, ao comparar os resultados das escolas, o Absenteísmo apresenta uma incidência considerável na Escola 2, fato não constatado na observação da Escola 1.

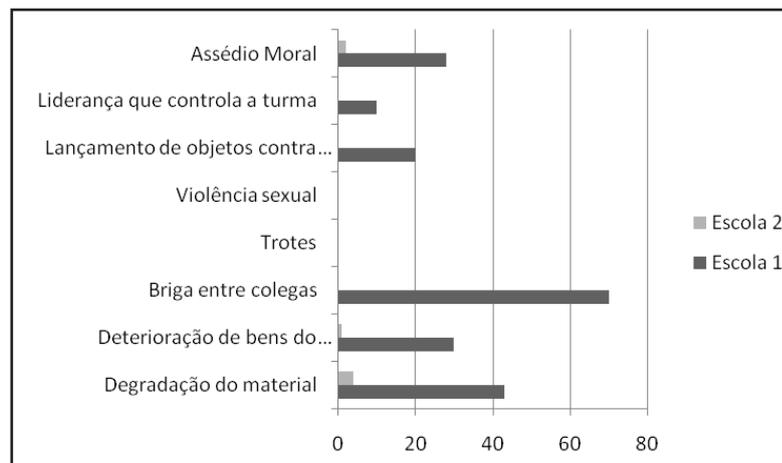
Gráfico 2: Incivildades – Alunos



O Deboche (ou Provocação) é o item mais observado nas duas escolas (200 episódios) – Escola 1 (139 episódios) e Escola 2 (61 episódios); Interromper intencionalmente a aula ocorre nas duas escolas com a seguinte incidência: Escola 1 (57 episódios) e Escola 2 (9 episódios); Ouvir MP3, fumar, beber, comer em sala de aula ocorre 43 vezes (Escola 1 – 37 / Escola 2 – 6); Racismo e preconceito Étnico/Socioeconômico/Homofóbico foi observado em 39 episódios (Escola 1 – 35, Escola 2 – 4).

Os Assédios Moral (67 episódios) e Sexual (28 episódios); Chantagem (61 episódios); e Furto (5 episódios) somente foram observados na Escola 1. O Tráfico de Entorpecentes não foi observado.

Gráfico 3: Violência Física – Alunos

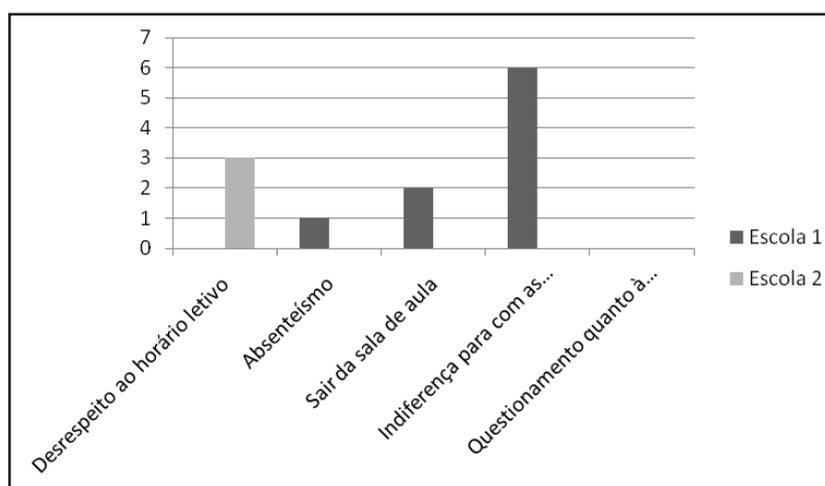


Os itens Violência Sexual e Trotes não foram observados nas duas escolas. Quanto aos demais itens, temos uma incidência maior na Escola 1: Briga entre colegas (70 episódios); Lançamento de objetos contra o professor ou alunos (20 episódios); Liderança que controla a sala (10 episódios).

A Degradação do material é observada em 47 episódios (Escola 1 – 43/ Escola 2 – 4), Deterioração dos bens do profissional ou da instituição (Escola 1 – 30 episódios/ Escola 2 – 1 episódio).

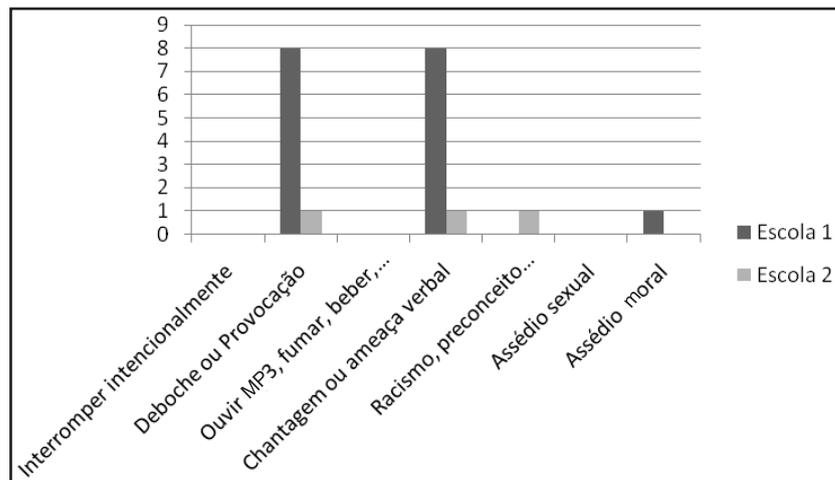
Agora apresentaremos os resultados da observação dos professores. O número de episódios não passou de 10, o que nos aponta para uma incidência consideravelmente menor. A violência física não foi observada nas escolas em questão.

Gráfico 4 – Violência Simbólica – Professores



O Questionamento quanto à capacidade do aluno não foi observado nas escolas. A Escola 1 apenas apresentou o desrespeito ao horário letivo (3 episódios), enquanto na Escola 2 tivemos o Absenteísmo (1 episódio); Sair da sala de aula (2 episódios). O item mais observado foi Indiferença para com as tarefas (6 episódios).

Gráfico 5 – Incivildades – Professores



Não foi observado nenhum episódio de Interrupção intencional, Assédio Sexual ou Ouvir MP3, fumar, beber ou comer em sala de aula. Quanto aos demais itens, foram registrados na Escola 1 o Deboche (ou Provocação) e a Chantagem (ou Ameaça Verbal), apresentando o mesmo número de episódios (8 episódios); e o Assédio moral foi observado em (1 episódio).

O Racismo ou preconceito étnico/socioeconômico/homofóbico foi constatado em (1 episódio) na Escola 2, bem como a Chantagem (ou Ameaça Verbal) e Deboche (ou Provocação).

Considerações finais

Os resultados obtidos nesta investigação apresentam uma configuração próxima da análise de Blin (2005), em que foram organizadas hierarquicamente: Violência Simbólica, Incivildades e Violência Física.

Nesta investigação, temos entre os alunos a Violência Simbólica com incidência de 554 episódios, Incivildades com incidência de 509 episódios e a Violência Física com incidência de 208 episódios, o que valida a hierarquia proposta por Blin (2005).

Quanto aos professores, temos uma inversão dos dados de Blin (2005), pois as Incivildades, com 20 episódios, foram observadas em número maior que a Violência Simbólica, de 12 episódios.

Ao propor uma discussão sobre o fenômeno da violência – a partir do olhar dos profissionais de educação e também dos alunos – temos como pressuposto que o diálogo dos atores da escola poderá contribuir para uma mudança nas relações dentro da escola e nos outros espaços sociais, com um efeito progressivo.

Recomenda-se acompanhar e identificar padrões de comportamentos violentos e as condutas da criança na escola, em suas interações com outros adolescentes e adultos, para ser possível a elaboração de um programa de prevenção e intervenção multidisciplinar, minimizando o impacto desses problemas no desenvolvimento do indivíduo. A ação preventiva é determinada pelo conjunto de conhecimentos multifatoriais, necessitando de múltiplos serviços, como saúde mental, justiça da infância e adolescência, educação especial e programas sociais. Tais técnicas e práticas são utilizadas no planejamento e na execução, entendendo que tais problemáticas são consequências da não-adaptação ou do desajustamento, e que o equilíbrio de forças leva a possíveis resoluções na adaptação, comunicação e interação entre os atores na instituição de ensino.

Esta investigação nos possibilitou definir como desdobramentos uma ampliação da pesquisa para escolas da rede pública de um município em específico, Mogi da Cruzes. A Diretoria de Ensino aceitou a pesquisa e apontou as necessidades detectadas pelos profissionais. Nessa nova pesquisa partiremos da experiência aqui vivenciada. Primeiramente, faremos uma parte quantitativa, com a observação dos tipos de violência e sua prevalência, e, posteriormente, na parte qualitativa, faremos entrevistas, buscando subsídios para propor um projeto de intervenção para o problema.

Referências

BLIN, J.; GALLAIS-DEULOFEU, C. *Classes difíceis: ferramentas para prevenir e administrar os problemas escolares* 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

LOPES NETO, A. A. *Bullying*: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, Rio de Janeiro, n. 81, 2005, p. S164-S172.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1987a.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987b.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. Rio de Janeiro: Andes, 1985.

Profa. Dra. Karina Soledad Maldonado Molina Pagnez

Doutora em Psicologia da Educação, Professora do Programa de Mestrado em Semiótica, Tecnologia da Informação e Educação – Universidade Braz Cubas.

e-mail: kpagnez@brazcubas.br

Cybele Barreto Lobo

Estudante de Psicologia – Aluna de Iniciação Científica da Universidade Braz Cubas.

e-mail: cyblobo@hotmail.com

Fabio H. Sebata

Estudante de Psicologia – Aluno de Iniciação Científica da Universidade Braz Cubas.

e-mail: sebata_f@hotmail.com

João Vitor Guedes

Estudante de Psicologia – Aluno de Iniciação Científica da Universidade Braz Cubas.

e-mail: jvcguedes@hotmail.com

Karina Borges

Estudante de Psicologia – Aluna de Iniciação Científica da Universidade Braz Cubas.

e-mail: karina_de_avalon@hotmail.com

Victor Luiz Adlung da Cruz

Estudante de Psicologia – Aluno de Iniciação Científica da Universidade Braz Cubas.

e-mail: victor.psicologia.ubc@hotmail.com

Recebido em 20 de abril de 2010
Aprovado em 4 de maio de 2010