

Representações sociais de jovens sobre violência e a urgência na formação de professores*

*Vera Maria Nigro de Souza Placco e equipe***

Cenário da violência na sociedade brasileira

Estamos acostumados a ver e ouvir notícias sobre a violência nas grandes cidades e suas conseqüências, pois, a todo momento, fatos ocorridos são veiculados pela mídia em geral: TV, jornais, revistas. Esse tema é muito abrangente e compreende desde humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito, golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes até chacinas e execuções de grupos de pessoas.

Dados recentes mostram, por exemplo, que em nosso país, em 2001, morreram assassinadas 40.000 pessoas, das quais 80% eram homens na faixa etária entre 18 a 25 anos (*Folha de S. Paulo*, 2002). Sabemos que no continente africano, no mesmo período, aconteceram 17 guerras civis; entretanto, o número de mortes não chegou nem à metade, se comparado aos dados do Brasil, o que demonstra a gravidade do fenômeno em discussão.

Assim, falar desse tema requer um cuidado maior, um exercício de busca pelas suas raízes, em direção a um entendimento mais profundo, especialmente em relação à violência que se manifesta na escola. A palavra *violência* generalizou-se, banalizou-se; no entanto, é mister compreendê-la à luz de um aprofundamento reflexivo e de uma tomada de posição quanto aos aspectos que dizem respeito a este estudo.

* Conferência apresentada na 6ª Conferência Internacional sobre Representações Sociais – Universidade de Stirling – Escócia – 27/8 a 1/9/2002.

** Co-autores: Fernando Falabella Tavares de Lima, Irineu Aliprando Viotto Filho, Luiz Antonio Rodrigues, Luzia Angelina Marino Orsolon, Marcelo Sodelli, Marly das Neves Benachio, Regina Bruhns Rossini Andrade, Rosângela Aparecida Cemino Moura, Vanda Cristina Moro Minini.

Oliveira (2001, p. 63) alerta-nos que:

A violência contra o ser humano faz parte de uma trama antiga e complexa: antiga, porque datam de séculos as várias formas de violência perpetradas pelo homem e no próprio homem; complexa, por tratar-se de um fenômeno intrincado, multifacetado, no qual vítimas transformam-se em algozes, que por sua vez também foram vítimas um dia.

Desta forma, ao estudá-la, é preciso considerar seus múltiplos âmbitos, mas é necessário, também, especificar um recorte a enfocar. O presente estudo visa ampliar a necessidade de trabalhos de prevenção dentro do âmbito escolar, por se entender a escola como um espaço social de desenvolvimento e de humanização e, portanto, um meio prático e eficaz junto à sociedade, posto que o trabalho reflexivo leva à melhoria nas atitudes que fomentam a violência na sociedade. Isso significa propor uma formação de professores voltada para a prevenção da violência na escola.

Em nossas escolas, um dos problemas mais graves é a violência que atinge especialmente as crianças e os jovens. Ao discutir as representações sociais de jovens sobre violência, buscamos compreender como ela, seja física, seja moral ou psicológica, afeta ou influi no desenvolvimento social e psicológico do indivíduo, em sua aprendizagem, seus afetos e relações. Ao mesmo tempo, este estudo nos permite o questionamento de ações preventivas dos professores com relação a esse fenômeno, o que nos reporta, necessariamente, aos processos de formação de professores.

As ações dos professores podem e devem ser fruto de um processo reflexivo acerca das representações sociais de crianças e jovens sobre a violência e também a respeito das representações sociais dos próprios professores em relação às ações que eles desenvolvem e que têm – ou podem ter – um valor de violência psicológica contra os próprios alunos.

Neste trabalho, tentamos explicitar a compreensão do grupo a respeito da representação social de violência, sua ancoragem e objetivação, em 210 jovens entre 11 a 15 anos, de escolas públicas e privadas da cidade de São Paulo. Utilizaremos como referencial a teoria das representações sociais proposta por Moscovici (1978), Jodelet (1991) e seus colaboradores, para ampliar nossa compreensão acerca das atitudes e fontes que estão na origem das repre-

representações sociais dos jovens sobre a violência, de modo a podermos subsidiar as ações da escola – de seus docentes e não docentes, que desenvolvem a prevenção da violência.

Alguns elementos norteadores sobre as representações sociais

As representações sociais, segundo Moscovici (1978), são uma modalidade de conhecimento particular, cuja função é elaborar o comportamento e a comunicação entre indivíduos. Partindo do pressuposto de que o indivíduo se constrói na relação com o outro e com a sua sociedade, nessas relações, em sua realidade, dá-se o processo de construção das suas representações sociais.

Moscovici (ibid.) configura as representações sociais em três dimensões:

Informação – refere-se à “organização dos conhecimentos que um grupo possui a respeito de um objeto social” (p. 66);

Campo de Representação – remete à idéia de “imagem, de modelo social, ao conteúdo concreto e limitado das proposições acerca de um aspecto preciso do objeto da representação” (p. 67);

Atitude – “(...) a orientação global em relação ao objeto da representação social” (p. 69). As pessoas se informam e representam alguma coisa somente depois de terem tomado uma posição e em função da posição tomada, como mostra o autor (p. 72).

Compreender as representações sociais de jovens, portanto, implica conhecer as informações que têm, através da família, da escola, da religião e da mídia, identificar o campo em que essas representações se inserem e as atitudes que orientam suas ações em relação ao objeto dessas representações.

As informações possibilitam a formação dos valores, atitudes e comportamentos. Faz-se necessário avaliar o teor das informações recebidas, uma vez que, quando se trata de temática como a violência, informações equivocadas ou distorcidas geram valores que estarão na base de atitudes e/ ou ações violentas inaceitáveis ou mesmo inadequadas para uma vida social mais solidária.

Se, como afirma Jodelet (1991),

(...) a representação é social pelas suas funções: ela serve de guia de ação, orientando o relacionamento do mundo com os outros; ela serve de grade de leitura da realidade, fornecendo quadros e os códigos da comunicação e contribuindo, assim, para forjar uma visão comum a serviço dos valores, dos desejos, das necessidades e dos interesses dos grupos que partilham dela.

As representações sociais são construídas por dois processos geradores: a objetivação e a ancoragem.

Na objetivação, a intervenção social assume duas funções: a primeira é de organizar o conhecimento e a segunda é de dar forma a esse conhecimento. Assim, a objetivação tem como característica a “concretização”, atribuindo formas claras, delimitadas, facilitadoras da *materialização* ou da *visualização* do novo conceito. Esses elementos identificadores são selecionados e agrupados com a mediação de crenças, valores, preconceitos etc., vividos em determinado grupo social. Por meio desses elementos tomamos posse do novo e, ao objetivá-lo, delimitamos seu espaço.

Na ancoragem, a intervenção social se traduz na atribuição de significação e de características de utilidade do objeto, de modo que ocorra sua integração cognitiva em um sistema de pensamento preexistente. A ancoragem dá um valor funcional ao objeto, instrumentalizando esse novo saber. Tem função mediadora entre o indivíduo e seu meio e entre os membros do mesmo grupo.

As bases da construção de todo objeto novo é a familiarização do estranho ao universo de sentidos e de saberes preexistentes. Do ponto de vista cognitivo, a ancoragem consiste na integração do objeto a um sistema de pensamento já existente, enraizando-o nele por meio da memória.

O novo, portanto, passa a fazer parte de uma matriz de identidade, ou seja, o pensamento constituinte se apóia sobre o pensamento constituído e organiza a novidade nos quadros anteriores. Jodelet (ibid.) assim esclarece:

Os processos remetem aos mecanismos psicológicos e sociais que, de um lado, regem a formação, a organização e a transformação destes agenciadores de conteúdos e, de outro lado, conscientizam de suas funções e de sua eficácia sociais.

Assim, nesse processo, ocorrem dois fenômenos: a incorporação social da novidade, modificando as visões preexistentes e a familiarização do estranho, classificando, explicando e transformando o objeto novo em familiar. Esse processo tem uma lógica própria, em relação direta com o momento histórico e a formação ou conformação daquele grupo cultural.

É nesse sentido que a teoria das representações sociais oferece elementos para a compreensão dos jovens, em suas relações com o outro e com a sociedade, em dado momento histórico e em seu processo próprio de construção da realidade. E essa compreensão será o ponto de partida para a discussão da formação de professores que sejam, em suas salas de aula, formadores / desconstrutores / reconstrutores de representações sociais aliadas à prevenção de atitudes e comportamentos violentos.

Este estudo tem como foco a compreensão das representações sociais de alunos sobre violência. Trata-se de um recorte do tema, sem perder de vista o contexto social e político no qual esse se insere. Com esse recorte, quer-se a realização de um estudo das especificidades que situam as representações sociais sobre violência, a fim de que se possa ampliar a compreensão do fenômeno e, finalmente, construa-se uma forma de ação adequada para a transformação dessa realidade.

Alguns elementos norteadores sobre o conceito de violência

O conceito de violência tem uma historicidade e compreensão nas áreas da Educação, da Psicologia e das Ciências Sociais. É interessante discorrer sobre ele, na tentativa de equacionar as análises das representações sociais dos jovens sobre o tema, realizada neste estudo.

Segundo Chauí (1998):

Etimologicamente, violência vem do latim *vis*, força, e significa todo ato de força contra a natureza de algum ser; de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém; de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade; de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito; conseqüentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e /ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror.

Nessa mesma linha de raciocínio, Yves Michaud define que:

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas, em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses ou em suas participações simbólicas e culturais. (apud Aquino, 2000, p. 160)

As duas definições apontam para a variação na intensidade dos atos, do alvo a ser atingido e para o caráter histórico / relacional do fenômeno, que necessita de pelo menos dois atores sociais para a sua ocorrência.

Abramovay e Rua (2002, p. 68) revisitam a literatura internacional e nacional a respeito do tema e concluem que “de fato, as ênfases nos estudos dependem muito daquilo que é definido como violência”.

Recorremos ao trabalho dessas autoras para resgatar as conceituações temáticas presentes atualmente.

Para Chesnais (apud Abramovay e Rua, 2002), há os seguintes conceitos de violência:

- a violência física, que é o referente empírico do conceito;
- a violência econômica, resultante de atos de delinquência e criminalidade contra os bens, sendo que esta modalidade não implica a violação da integridade da pessoa;
- a violência simbólica, *que tem por foco a autoridade e possui forte conteúdo subjetivo.*

O autor considera que só a violência física está etimologicamente correta, encontra amparo nos códigos penais e significa realmente a agressão contra a pessoa, pois ameaça sua vida, sua liberdade e sua saúde.

Charlot (apud Abramovay e Rua, 2002, p. 69), embora reconheça a dificuldade em definir violência escolar, pois seu significado não é consensual, variando sua caracterização conforme a escola, a posição, o sexo e a idade dos atores escolares, amplia o conceito. Classifica a violência escolar em três níveis:

- violência: golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes e vandalismos;
- incivildades: humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito;

- violência simbólica ou institucional: compreendida como falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos, o ensino como um desprazer, que obriga os jovens 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; as violências de relação de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e indiferença dos alunos.

São as *incivilidades* que, segundo o autor, representam a principal ameaça para o sistema escolar (Charlot, apud id., *ibid.*, p. 69).

Para Debarbieux (apud id., *ibid.*),

Pode-se finalmente concluir que um estudo sobre a violência e insegurança no meio escolar deveria considerar: I – os crimes e delitos tais quais os furtos, roubos, assaltos extorsões, tráfico e consumo de drogas, etc., conforme qualificados pelo código penal; II – as incivilidades, sobretudo conforme definidas pelos atores sociais; e III – sentimentos de insegurança ou sobretudo o que aqui denominamos sentimentos de violência resultantes dos dois componentes precedentes, mas também oriundos de um sentimento mais geral nos diversos meios sociais de referência.

Dupâquier (apud id., *ibid.*) inclui entre as manifestações de violência nas escolas: violências contra os bens individuais (roubo e extorsão), contra a propriedade coletiva (vandalismo), violências verbais ou morais contra alunos, funcionários e professores e violências físicas. O autor afirma que a violência na escola deveria se ater a fenômenos com o sentido de uma transgressão brutal da ordem escolar e das regras da sociedade.

Abramovay e Rua (2002) nos mostram que a violência na escola tem sido tema também de estudos e debates nos EUA, Hanke (1996) e Flannery (1997); na Espanha, Ortega (2001); na Inglaterra, Hayden e Blaya (2001) (onde há consenso sobre o conceito de violência física, enquanto o conceito de violência escolar envolve concepções diferentes e, por vezes, ambíguas). No Brasil, Spósito (1998); Codo e Vasques-Menezes (2001) e Abramovay e Rua (2002) trazem importantes contribuições para essa discussão.

No recente trabalho de Abramovay e Rua (2002, p. 335) sobre o tema, a violência aparece como um dano – físico ou simbólico – que se impõe a indivíduos ou grupos. As autoras constataam que:

(...) a violência simbólica é mais difícil de ser percebida do que a violência física, porque é exercida pela sociedade quando esta não é capaz de encaminhar seus jovens ao mercado de trabalho, quando não lhes oferece oportunidades para o desenvolvimento da criatividade e de atividades de lazer; quando as escolas impõem conteúdos destituídos de interesse e de significados para a vida dos alunos; ou quando os professores se recusam a proporcionar explicações suficientes, abandonando os estudantes à própria sorte, desvalorizando-os com palavras e atitudes de desmerecimento. Mas refere-se, também, à violência que sofrem os professores quando são agredidos, em seu trabalho e em sua identidade profissional, pelo desinteresse e indiferença dos alunos

Por essas leituras, a violência na escola pode ser entendida como um fenômeno multideterminado, que compreende o indivíduo na sua dimensão histórica e social, em relação aos outros indivíduos. Essa interação se dá num contexto histórico, social e político que, ao mesmo tempo em que determina as condições de violência, também permite a sua superação.

A pesquisa

Neste artigo, descrevemos os dados referentes à análise de um questionário de representações sociais de violência, aplicado a 210 alunos e alunas das redes pública e particular do Ensino Fundamental da cidade de São Paulo. Esse questionário foi elaborado a partir de um conjunto de entrevistas exploratórias, realizadas com 25 alunos e alunas, sem um roteiro fixo, de modo a tentar perceber quais aspectos da violência eram identificados por aquela população. Essas entrevistas foram a base a partir das quais os questionários foram elaborados. Assim, o questionário se constituiu de um conjunto, de questões de caracterização geral da amostra e de um outro conjunto pertinente às representações sociais desses jovens acerca da violência, nos diferentes ambientes de que participam, além de suas percepções sobre as ações escolares que se constituem como atividades preventivas ao uso da violência nas relações cotidianas de jovens e adultos.

Análise dos dados

Para realizar esta pesquisa, foram realizados os seguintes procedimentos:

- pré-teste, por meio das entrevistas (conforme citado);
- elaboração dos questionários (em seis etapas), com aplicações sucessivas, para adequação da linguagem à população e determinação dos aspectos mais discriminativos quanto à temática;
- codificação das questões do questionário, preparando os dados para as análises estatísticas;
- elaboração de quadros estatísticos com os resultados do tratamento dos dados codificados por meio do aplicativo SPSS;
- caracterização dos alunos, tendo em vista os dados da primeira parte do questionário;
- reorganização dos dados da segunda parte do questionário, tendo em vista identificar aqueles que pudessem oferecer elementos para análise das informações e atitudes dos alunos em relação à temática da violência na escola e, ainda, nos quais se pudessem identificar os contextos sociais e culturais nos quais as representações sociais se constroem;
- análise dos dados.

Esses procedimentos, a par de se constituírem aspectos importantes de pesquisa, tiveram um segundo objetivo, relacionado ao funcionamento dos grupos de pesquisa da instituição universitária em que foram realizados: o aluno aprende a pesquisar ao longo do processo da pesquisa, ao mesmo tempo em que toma contato e se envolve no campo teórico que o embasa. Nesse sentido, o movimento do pesquisador e dos demais participantes da pesquisa é sincrônico, avançando-se concomitantemente nos procedimentos metodológicos e nas discussões teóricas, enquanto os ritmos respectivos são também regulados.

Caracterização dos sujeitos

Os 210 sujeitos desta pesquisa são alunos (47,1%) e alunas (52,9%) das redes pública (57,1%) e particular (42,9%) de ensino da cidade de São Paulo, que cursavam as 5^a e 6^a séries (50%) e 7^a e 8^a séries (50%) do Ensino Fundamental em 1998 e possuíam, na época, a idade entre 11 a 15 anos. As es-

colas freqüentadas por esses alunos situam-se nas zonas norte (14,3%), sul, leste e oeste (28,6%, em cada uma delas). Como se percebe, nesta amostra, 28,1% dos jovens estão na faixa etária de 12 anos; 22,4%, na de 13 anos e 26,2%, na de 14 anos, isto é, há uma distribuição mais ou menos eqüitativa de idade ao longo das quatro séries finais do Ensino Fundamental nesta amostra.

Esses jovens pertencem a grupos familiares constituídos de três (32,9%) a quatro (32,4%) filhos. Em geral, ocupam a terceira (26,2%) ou a quarta posição (26,2%) dentre esses irmãos, havendo 9% de filhos únicos.

Dos jovens, 73,3% participam de alguma atividade religiosa: 61,4% dentro do catolicismo; 15,7% em outras orientações religiosas cristãs; 23,8% declaram não participar de nenhuma religião.

A maioria dos jovens mora com a mãe (98,1%). Também porcentagem significativa (72,4%) mora com o pai. Aproximadamente 50% desses jovens moram com irmãs ou irmãos. Não há dados sobre a porcentagem de alunos que moram com ambos os pais.

Apenas 12,4% dos jovens informam que trabalham.

Dentre os adolescentes, 67,1% afirmam já ter escolhido uma profissão. A pesquisa mostra que 54,8% dos entrevistados não foram influenciados na escolha da profissão. O professor não teve influência nessa escolha, porém, 11,4% dos jovens sofreram influência da mãe e 8,1% do pai.

Em relação às atividades que realizam em casa, houve predominância dos que assistem televisão: 80,5%, seguida pelo grupo dos que ouvem música sozinhos, perfazendo um total de 57,6%. Um outro dado que chama atenção é sobre aqueles que estudam ou dormem (39%) nesse período de permanência em casa: porcentagens similares para atividades tão diversas. Nota-se a importância dos jogos eletrônicos (32,9%), em contrapartida ao jogo de bola, com adesão de 31% dos entrevistados. Não menos significativo é o número dos que costumam ficar com os amigos em casa (30%) e outro dado coincidente é o da porcentagem dos que lêem e escrevem quando ficam em casa (24,8%).

Os jovens costumam conversar sobre seus problemas com suas mães (61,4%), seus amigos e amigas (44,3%), seu pai (32,9%). Os professores são procurados por apenas 3,3% dos casos.

Conversas sobre o futuro são estabelecidas com as mães (64,3%), com os amigos (46,7%), com o pai (42,4%) e com os professores (3,3%).

As maiores preocupações em relação ao futuro são: estudar muito para ser alguém na vida (64,3%), sustentar a futura família (64%), ser feliz (60,5%), ter saúde (55,2%), conseguir um emprego (47,6%), pegar uma doença como a AIDS (41%), perder pessoas importantes em sua vida (39,5%) e ter uma profissão (38,6%).

Os jovens apontam a possibilidade de constituição de uma família como o maior indicador de prazer no futuro (49,5%), seguido pela auto-realização e auto-imagem (29,5%). Destacam ainda a possibilidade de inserção no mercado de trabalho para garantir a sua subsistência (21,9%).

Para esses jovens, os principais pontos de ancoradouro para a felicidade são: aceitação (34,3%) e necessidades relacionadas à família (30%).

Os jovens acham que a violência poderá afetar o seu futuro nos seguintes aspectos: na liberdade de sair e passear (49%), na segurança da família (42,4%), na convivência com as pessoas (39,5%) e 15,7% acreditam que a violência não afetará seu futuro.

Análise dos resultados da pesquisa

Para os jovens, a *violência* é caracterizada por diferentes elementos: comportamento agressivo (64,8%), falta de respeito pelo outro (59%), abuso de força (46,2%), falta de controle sobre si mesmo (45,2%), algo contra a razão, irracional (43,3%), falta de amor à vida (41,9%) e comportamento imoral (38,6%).

As *situações de violência que mais os aterrorizam* são as relacionadas à ameaça à integridade física: assassinato (70,5%), tiroteio (66,2%), seqüestro (65,2%), assalto (61%), estupro (60%), bala perdida (58%) e espancamento (3,5%). No entanto, violências morais (42,9%), no trânsito (40%) também alcançam altos índices de preocupação. Todas essas situações se relacionam fortemente com questões sociais relevantes, não ficando caracterizada uma origem do problema no próprio sujeito pesquisado. Aquela violência que se relaciona ao próprio sujeito, ao seu eu e sua pessoa, recebe as seguintes porcentagens ou escolhas: desrespeito (21%) e humilhação (16,7%). Embora os adolescentes tenham assinalado 42,9% de respostas à alternativa *violências morais*, não fica clara sua compreensão quanto à sua representação de violência moral.

A *ação violenta* de uma pessoa se concentra em ações de espancamento (75,2%), morte por vingança (71,4%) e roubo para adquirir riqueza (56,7%). Matar um ladrão, no entanto, recebeu 21,4% das escolhas, assim como matar para se defender (14,8%). Parece que o que agrava a violência da ação é seu motivo, e não o ato em si.

Os adolescentes apontam as *peças de quem eles têm medo*: os ladrões (78,6%), os assassinos (75,7%), os viciados (57,1%), os tarados (55,2%) e os trombadinhas (54,8%). O professor (1,4%) aparece como uma das pessoas que eles menos temem, pelo baixo percentual de escolhas dessa resposta. Esse pode ser considerado um dado positivo, se se pensa neste profissional como alguém que pode contribuir com informações importantes para o desenvolvimento de comportamentos preventivos e de *representações sociais* adequadas quanto às questões de violência.

As comunicações sobre violência parecem ser também um dos aspectos importantes observados, indicando que, no cotidiano desses jovens, não só viver a violência, mas também falar sobre ela é parte de sua existência. Assim, os dados indicam que 68,1% dos jovens *conversam sobre violência* com a mãe, (57,1%) com seus amigos, (47,6%) com seu pai, (34,3%), com seus colegas e (18,6%) conversam com seus professores – uma porcentagem que não parece tão baixa, se considerarmos a estrutura de nossas escolas, tanto públicas como particulares. Ao *procurar alguém para conversar*, ele estará procurando alguém com quem tenha intimidade, com familiaridade para falar e discutir sobre o tema, alguém em quem confie. Nesse caso, a pessoa mais procurada é a mãe (57,1%); os amigos e o pai (47,6% e 34,3%, respectivamente) vêm a seguir, em sua busca de conversa.

Há jovens que *não se sentem bem* ao conversar sobre violência com os professores (31,9%), com a família (19,0%) e com os amigos (14,3%). No entanto, as porcentagens referentes a *medo de conversar* com esses adultos têm índices menores: professores (8,5%), família (3,8%) e amigos (3,3%). Finalmente, 3,8% *não gostam* de conversar, seja com a família, com professores e com amigos.

Há uma parcela dos jovens que *não tem interesse* em conversar com os amigos (12,9%), com os professores (6,7%) e com a família (4,8%). Afirmam ainda *não terem tempo* para conversar sobre violência com os professores (9,5%), com a família (3,3%) e não há referência em relação aos amigos.

Há ainda os que afirmam que *nunca surge ocasião* de conversar sobre esse assunto com os professores (26,2%), com a família (16,2%) e com os amigos (13,3%).

Os jovens buscam informações sobre violência na família, junto aos pais – principalmente a mãe –, em programas de TV e na escola. A mídia pode ser um ponto de referência para a participação em conversas com seus pares e desperta o interesse sobre o objeto – a violência, no caso – e permite ao jovem formar uma opinião comum ante esses pares.

Uma importante fonte de informações para os jovens pode ser a escola e a forma pela qual ela discute o tema violência com os alunos. Em resposta a essa questão, 64,8% dos jovens indicam a aula como o espaço em que a violência é discutida, 41,9% indicam as pesquisas, 35,2%, as palestras, 25,7%, as respostas dos professores às dúvidas dos alunos e 25,7%, os filmes ou vídeos. O percentual do espaço das aulas para essa discussão e das formas de utilização desse espaço parece indicativo da possibilidade de que informações estejam sendo veiculadas na escola a respeito da temática violência. Caberia, no entanto, aprofundar os estudos, para saber que tipo de informações têm sido veiculadas, para se poder avaliar seu potencial conscientizador.

Embora não se possa descrever com clareza as representações sociais sobre violência dos jovens desta pesquisa e, portanto, identificar com precisão sua ancoragem e objetivação, é importante observar que a família, a escola, os amigos e a mídia são importantes fontes para a construção dessas representações.

TV (86,2%), revistas e jornais (65,7%) são os lugares nos quais os adolescentes dizem ver/ler cenas de violência. Além disso, vêm-na na rua (47,6%) e em bares (37,1%). Portanto, todos esses são locais de onde os jovens tiram muitas das informações que têm quanto a atos violentos. A família não protagoniza cenas de violência, ao ver desses adolescentes (apenas 1,9% deles consideram que isso ocorra).

É importante observar que, na questão em que se pede que os adolescentes associem medo e violência aos locais ou circunstâncias, suas respostas são: a rua (79,5%), bailes e festas (29%) - nesses locais se sentem mais vulneráveis às situações potencialmente violentas. Chama a atenção a expectativa de violência revelada quanto à escola (12,4%) e à casa (8,6%): locais que os educadores consideram que deveriam ser seguros para os jovens, apre-

sentam, sob sua ótica, também um potencial de perigo. Os jovens assinalaram 8,6% de respostas quanto ser a casa um local no qual eles se sentem com mais medo de que aconteça algo violento.

São sintomáticas as justificativas que os jovens oferecem para seus temores quanto aos locais acima indicados: *não se pode ter confiança em nada ou ninguém hoje em dia* (56,7%) e *não há policiamento nos arredores* (51,9%).

Dentre essas fontes de construção de representações sociais dos nossos adolescentes sobre violência, a família parece ter maior importância. Mesmo estando os adolescentes envolvidos com os valores religiosos – 73,3% deles participam de alguma religião –, os dados informam que a prática religiosa parece não ter modificado significativamente suas representações. No entanto, apesar de mergulhados no campo psicossocial da família, uma parte dos adolescentes não estabelece com ela um diálogo, seja por que *nunca surgiu ocasião* (19%); *não se sente bem* (19%) e *outros motivos* (12,9%) e, assim, os assuntos sobre violência não são discutidos e os valores religiosos não são utilizados como respaldo para orientar sua conduta.

Talvez essa porcentagem de jovens que não conversam com os pais se deva ao comportamento dos mesmos. Quando *o jovem faz algo que lhes desagrade*, seus pais e responsáveis obrigam-no a *fazer algo de que não gosta* (81,1%), *humilham-no* (48%), *discutem* (31%) e *gritam* (21,9%). Os alunos consideram *justo o comportamento de seus pais ou responsáveis* (86,2%), revelando representações em relação ao comportamento deles: por ser *para seu bem* (78,1%), por serem *tentativas de educá-lo* (47,6%) ou de *protegê-lo* (30,5%). No entanto, uma parcela desses jovens *não acha justo* o que os pais ou responsáveis fazem, porque o que faz *é natural para sua idade* (16,7%) ou acham que *nunca fizeram algo tão grave* (11%).

Pelos estudos existentes sobre a vulnerabilidade dos jovens, podemos dizer que se as relações mantidas entre eles e seus pais for marcada pela falta ou limitação do diálogo, muitos valores e normas importantes para a prevenção de comportamentos e atitudes violentas poderão não estar sendo formados, deixando espaço para a formação de representações sociais influenciadas pela mídia e pelos amigos, ambientes nos quais, com frequência, a violência é exaltada como forma de afirmação e competência.

A própria violência e autoritarismo de muitos pais podem aumentar a probabilidade de comportamentos violentos dos jovens.

Se, com a família, há uma porcentagem de jovens que não conversa, na escola (não conversam com professores porque *nunca surgiu ocasião*, 26,9%; *não se sente bem*, 31,9% e *outros motivos*, 13,3%) e com os amigos (*nunca surgiu ocasião*, 13,3%; *não se sente bem*, 14,3%; e *eles não têm interesse*, 12,9%) essa relação não é diferente.

Essas porcentagens se relacionam àquelas que aparecem quando perguntamos aos jovens aquilo de que mais gostam e menos gostam na escola: *gostam mais dos colegas* (64,3%), *de tirar boas notas* (48,6%) e *do recreio* (46,7%). *Estudar* (35,2%) e *aprender coisas novas* (33,8%) são aspectos também significativos. Mesmo quando perguntados sobre suas atividades na escola, além do estudo, são citadas atividades relacionadas a este comportamento: *conversar com colegas e professores* (60%) e *tirar dúvidas* (42,9%). Citam também atividades do tipo *bagunçar* (33,3%) e *conversar durante as aulas* (29,5%). Uma importante atividade, do ponto de vista da possibilidade de comportamentos violentos ou desenvolvimento de atitudes e comportamentos preventivos em relação ao uso da violência, é a relacionada aos *treinos de esportes*, que são citados por 34,8% dos jovens.

Com relação ao que menos gostam na escola, os jovens citam questões fundamentais: *brigas* (49%), *tarefas de casa* (44,8%), *pessoas que usam drogas na escola* (42,9%) e *pessoas que fumam na escola* (40%). A *exigência de uniformes* (38,6%), a *aula de alguns professores* (36,7%) e *alguns professores* (32,9%) também foram indicados como sendo algo não agradável aos alunos.

Apesar dessa ausência de diálogo com seus professores, as escolas costumam discutir violência com eles, segundo eles informam, em aulas (64,8%), por meio dos trabalhos de pesquisas (41,9%), por meio de palestras (35,2%) e 10% dos professores não discutem.

Dos professores que tratam do assunto violência na escola, 31,4% são os de Português, 29,5% os de História, 26,2% os de Geografia e 21,4% os de Ciências. No entanto, apenas 18,1% dos professores de Religião e 16,2% de Educação Física trazem o assunto para a aula. Pode-se supor que, uma vez que apenas uma das escolas pesquisadas era confessional – e que as escolas públicas e as escolas privadas laicas não eram obrigadas a oferecer aulas de religião –, essa porcentagem relativa aos professores de religião não seja tão significativa.

Se escola e a família são as instituições que, na sua essência, irão possibilitar os princípios e valores dos jovens, esses, na sua adolescência, vão co-

locar em dúvida tudo aquilo que aprenderam, ao discutir com seus colegas novas situações. No entanto, mesmo com estes, há uma parcela dos jovens que não mantêm diálogo.

Em relação às atividades que realizam em casa, 80,5% dos jovens assistem televisão. Sendo a televisão (86,2%) um dos locais nos quais os adolescentes dizem ver cenas de violência, dela os jovens tiram muitas das informações que têm quanto a atos violentos. Os tipos de programas preferidos por eles são: filmes (80,5%), clipes (62,9%), novelas (61,4%), programas para jovens (48,1%) e programas humorísticos (34,8%). Noticiários são vistos por 33,8% desses adolescentes. Conhecendo-se o teor dessas programações, pode-se reafirmar a forte presença nelas de cenas de violência. A TV, assim, impõe representações sobre seu significado como verdades absolutas e influencia na construção de representações sociais importantes na vida dos jovens. E ainda, a TV gera e transforma os significados que o jovem atribui aos atos de violência.

A apresentação de situações em que a pessoa está sendo violenta é percebida com repúdio pelos jovens. Assim, eles rejeitam veementemente tais ações, nas seguintes proporções: espancamento (75,2%), morte por vingança (71,4%) e roubo para adquirir riqueza (56,7%). No entanto, sua avaliação das ações de matar um ladrão (21,4%), assim como matar para se defender (14,8%) apresenta percentuais de escolhas muito mais baixos, indicando uma atitude de repúdio menos rigorosa ao ato de violência quando o motivo que leva a essa ação envolve representações sociais sobre valor da sua própria vida e roubo, por exemplo.

O jovem avalia as atitudes de seus pais e responsáveis a partir de suas reações quando faz algo que lhes desagrada. Se grande parte deles (86,2%) acha justas as atitudes dos pais ao agirem como agem, uma parcela desses jovens não acha justo o que os pais ou responsáveis fazem. Os jovens prefeririam que os pais conversassem (75,7%), aconselhassem (44,8%), embora 20,5% deles considerem que os pais deveriam manter as mesmas atitudes que já costumam ter. É importante ressaltar que 48% dos jovens consideram que seus pais os humilham. Essas atitudes dos pais geram informações e valores que conformam ou dão forma às suas representações sociais sobre formas de violência: física, moral e psicológica. Por outro lado, as atitudes que os jovens prefeririam que os pais tivessem são: conversar (75,7%), aconselhar (44,8%), o que indica que avaliam as atitudes dos pais como construtivas.

Na medida em que o tema violência faz parte do nosso cotidiano e de nossas preocupações cotidianas – TV, jornais e revistas tratam do tema todos os dias –, seria de se esperar que fizesse parte também do cotidiano da escola e seu currículo. No entanto, como se viu, se o discute, a escola o faz quase sempre por meio de atividades formais, acadêmicas.

Essas atividades tendem a não possibilitar o diálogo, a troca de informações e de experiências entre alunos e professores.

Além disso, apenas os professores de algumas disciplinas tratam do assunto. A porcentagem de 17% de respostas dos alunos que indicam que *nenhuma disciplina* discute o tema violência é bastante significativa. Mesmo que alguns alunos não associem temas eventualmente trabalhados em algumas disciplinas como relacionados à questão de prevenção, a porcentagem é significativa. E, mais ainda, muitos professores não se julgam aptos a discutir o tema ou temem tratá-lo e interferir na dinâmica do crime e da violência instalados nas cercanias da escola – o que põe em risco sua própria integridade física (e até de sua família). No entanto, os percentuais acima o mostram, há professores que possibilitam aos jovens, em suas salas de aula, falar da violência de seus cotidianos – e de outros temas de seu interesse –, com o próprio professor e com seus colegas.

Conclusão

As questões de violência precisam sempre ser alocadas no contexto sócio-econômico-cultural e político da sociedade. Se esse contexto, com as questões sociais, políticas e econômicas, fortes geradoras de ações violentas, não for considerado, corre-se o risco de atribuir ao indivíduo, às suas injunções genéticas ou a problemas psicológicos, a responsabilidade única por ações violentas na sociedade em geral e na escola, em particular.

Nesta pesquisa, ao analisar significados que os jovens atribuem à violência, tendo em vista identificar necessidades de formação de professores, para que atuem em relação à prevenção, abriu-se caminho para estudos próximos que realizaremos, buscando identificar e compreender a ancoragem e a objetivação das representações sociais dos jovens quanto à violência.

A representação social se constrói no processo de comunicação e, em particular, para esses jovens, pela comunicação com a família, com os amigos, com a escola e a mídia.

Em função do tipo de informações recebidas pelos jovens, o trabalho de prevenção nas escolas requer uma ação ampla e coletiva dos educadores da escola, o que implica uma ancoragem dessa ação no Projeto Político Pedagógico, com claros objetivos de formação do aluno e do cidadão.

A escola pode atuar na prevenção à utilização da violência por meio de projetos que considerem como ponto de partida a vulnerabilidade dos jovens, que mobilizem os professores em torno de uma tarefa coletiva, que se utilizem dos vínculos da escola com a comunidade, valorizando especialmente a participação dos pais.

Por outro lado, ao se pensar em ações preventivas na escola, faz-se necessário lembrar o risco do desconhecimento, da falta de informações sobre o contexto da violência, suas origens e motivos, de modo que o jovem possa efetuar escolhas inteligentes e responsáveis quanto aos seus comportamentos, na escola, na família e na sociedade. O desconhecimento do jovem, a falta de diálogo e discussão sobre essas questões podem levá-lo, pela influência do grupo ou de circunstâncias fortuitas – até por querer experimentar sensações diferentes –, a ações violentas de conseqüências perigosas para seu desenvolvimento e irreversíveis para sua vida futura. É o caso do jovem que assalta ou furta carros, para fazer parte da turma.

Assim, mesmo que, como educadores, consideremos essencial formar jovens capazes de auto-controle, segurança e capacidade de tomar e manter decisões, não acreditamos que ações violentas possam ser sempre atribuídas a fatores apenas de ordem individual, dada a força do grupo, nessa fase de sua vida, e a força das circunstâncias históricas da sociedade, em dado momento, que o impelirão a ações motivadas por desejos gerados na desesperança e na falta de perspectivas sociais.

É fundamental que os programas de prevenção incluam objetivos relacionados à construção, pelos alunos, de uma hierarquia de valores que lhes possibilite a compreensão do valor da vida – sua e do outro –, da realização pessoal e do compromisso com a sociedade e com o grupo.

Resumo

Este trabalho apresenta as conclusões parciais da pesquisa "As representações sociais dos adolescentes do ensino fundamental quanto à violência". Além de oferecer um panorama das questões de violência na sociedade brasileira e alguns conceitos relacionados à teoria das representações sociais, apresenta-se também a análise de dados de questionários aplicados a alunos de 11 a 15 anos, de escolas públicas e particulares da cidade de São Paulo, tendo em vista identificar o campo semântico no qual as representações sociais de jovens sobre violência se constituem. Buscamos também compreender o contexto no qual essas representações se constituem, as atitudes desses jovens relacionadas a questões da violência e como eles percebem as ações da escola em relação à sua prevenção. Ao analisar os dados na perspectiva da teoria das representações sociais, pode-se identificar que a representação social da violência se constitui pela comunicação familiar, escolar e da mídia. As representações sociais desses jovens direcionam seu comportamento e sua comunicação com os demais, seu modo de se expressar e suas atitudes em relação a este objeto de conhecimento – a violência. A escola pode atuar na prevenção à utilização da violência por meio de projetos que mobilizem os professores em torno de uma tarefa coletiva de prevenção.

Palavras-chave: representações sociais; violência; formação de professores.

Abstract

This work presents the partial conclusions of the research "The Social Representations of the Adolescents of the Fundamental Teaching on Violence". Besides offering a panorama of the violence subjects, in the Brazilian society and some concepts related to the Theory of the Social Representations, we also present the analysis of data of questionnaires applied to students from 11 to 15 years old, of public and private schools of the city of São Paulo, in order to identify the semantic field in which the social representations of youth in violence are being constituted. We also attempt to understand the context in which those representations are being constituted, their attitudes related to violence and how they perceive the actions of the school regarding the prevention. When analyzing the data in the perspective of the Theory of the Social Representations, we can identify that the social representation on violence is constituted by the communication familiar, scholar and of the mídia. The youths' social representations direct their behavior and communication with others, their form to express themselves and their attitudes, in regarding that subject of knowledge – the violence. Those youths' social

representations on violence, so, drive their behavior and communications with others, drive their way of expressing themselves and their attitudes, in relation to that subject – the violence. The school can act in the prevention to the use of the violence, through projects that mobilize teachers around a collective task of prevention.

Key-words: social representation; violence; teacher's education.

Resumen

Este trabajo presenta las conclusiones parciales de la investigación "Las Representaciones Sociales de los Adolescentes de la Enseñanza Fundamental en Violencia". Ofreciendo un panorama de los asuntos de las violencias, en la sociedad brasileña y algunos conceptos relacionados a la teoría de las representaciones sociales, nosotros también presentamos el análisis de datos de encuestas aplicadas a estudiantes de 11 a 15 años, de las escuelas públicas y privadas de la ciudad de São Paulo, para identificar el campo semántico en el que las representaciones sociales de jovens en violencia se constituyen. Nosotros también intentamos comprender el contexto en el que esas representaciones se constituyen, las actitudes relacionadas a violencia y cómo ellos deducen las acciones de la escuela respecto a la prevención. Al analizar los datos en la perspectiva de la teoría de las representaciones sociales, nosotros podemos identificar que las representaciones sociales en violencia se constituyen por la comunicación familiar, escolar y de la mídia. Las representaciones sociales de esos jovens direccionam su comportamiento y comunicación con los otros, su maneira de se expresar e sus actitudes, en respecto a eso objeto de conocimiento – la violencia. La escuela puede actuar en la prevención al uso de la violencia, por intermedio de proyectos que movilizen los maestros alrededor de una tarea colectiva de prevención.

Palabras claves: representaciones sociales; violência; formação de professores.

Referências

Abramovay, M. e Rua, M. das G. (2002). *Violências nas escolas*. Brasília, Unesco.

Aquino, J. G. (2000). *Do cotidiano escolar*. São Paulo, Summus.

Chauí, M. (1998). Ética e violência. São Paulo, Fundação Perseu Abramo. *Teoria e Debates*, n. 39, pp. 32-41, out./nov./dez.

Debarbieux, E. (2001). A violência na escola francesa: 30 anos de construção social. Faculdade de Educação da USP. *Revista Ed. e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 1, pp. 163-193, jan./jun.

- Jodelet, D. (1991). "Représentation sociale". In: *Grand Dictionnaire de la Psychologie* (Larousse).
- Jodelet, D. (org.) (1998). *AIDS e representações sociais*. Natal, EDUFRN.
- Moscovici, S. (1978). *Representações sociais da psicanálise, sua imagem e seu público*. Rio de Janeiro, Zahar.
- Oliveira, É. C. S. (2001). *Formação de professores e concepções sobre a violência contra crianças e adolescentes*. Dissertação de mestrado. Bauru, Unesp.
- Quadros, P. da S. (2001). "Ciberespaço e violência simbólica". In: *Comunicação e Educação*. São Paulo, USP/ECA. Ano VII, maio/ago.
- Spósito, M. P. (2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. São Paulo, Faculdade de Educação da USP. *Revista Ed. e Pesquisa*, v. 27, n. 1, pp. 87-104, jan./jun.

Vera Maria Nigro de Souza Placco
Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação:
Psicologia da Educação – PUC-SP.
Núcleo de Pesquisa: O professor e os problemas atuais
dos jovens: AIDS, Drogas e Violência
E-mail: placcove@pucsp.br