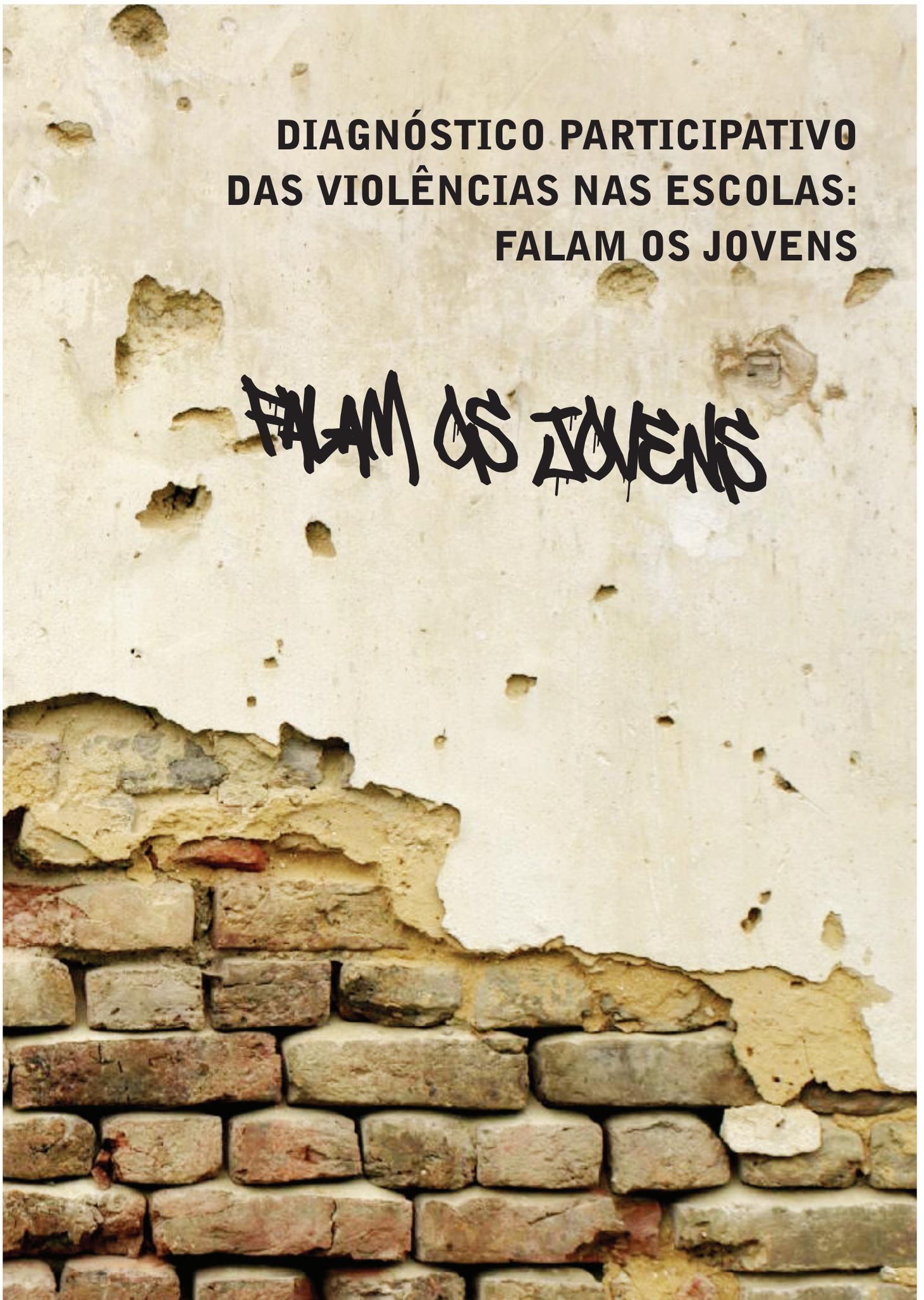


**DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO
DAS VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS:
FALAM OS JOVENS**

FALAM OS JOVENS



Diagnóstico Participativo das Violências nas Escolas: falam os Jovens

Miriam Abramovay (Coord)

Mary Garcia Castro

Ana Paula da Silva

Luciano Cerqueira

Rio de Janeiro, 2016.

Presidenta da República

Dilma Rousseff

Ministro de Estado da Educação

Aloizio Mercadante

Secretário Executivo do Ministério da Educação

Luiz Cláudio Costa

Secretário de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

Paulo Gabriel Soledade Nacif

Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude

Claudia Veloso Torres Guimarães

**Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação,
a Ciência e a Cultura (OEI)**

Diretora no Brasil

Adriana Rigon Weska

Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso)

Diretora no Brasil

Saete Valesan Camba

Diagnóstico Participativo das Violências nas Escolas: falam os Jovens

Miriam Abramovay (Coord)

Mary Garcia Castro

Ana Paula da Silva

Luciano Cerqueira



Ministério da
Educação



EQUIPE RESPONSÁVEL

Coordenação

Miriam Abramovay

Autores

Miriam Abramovay

Mary Garcia Castro

Ana Paula da Silva

Luciano Cerqueira

Estatístico

Luiz Marcelo Ferreira Carvano

Assistente de pesquisa

Alenicia de França Sousa

ABRAMOVAY, Miriam. Coord.

Diagnóstico participativo das violências nas escolas: falam os jovens./ Miriam Abramovay, Mary Garcia Castro, Ana Paula da Silva, Luciano Cerqueira. Rio de Janeiro: FLACSO - Brasil, OEI, MEC, 2016. 97 p.

ISBN: 978-85-60379-37-8

Edição: 1

Ano de Edição: 2016

Local de edição: Rio de Janeiro

1 – Sociologia da Educação. 2 – Violência nas escolas. 3 – Escola. 4 – Convivência nas escolas. I – FLACSO – Brasil. II – OEI. III - MEC.

Os autores são responsáveis pela escolha e pela apresentação dos fatos contidos nesta publicação e pelas opiniões aqui expressas, que não são necessariamente as da FLACSO e não comprometem a organização. As designações empregadas e a apresentação do material não implicam a expressão de qualquer opinião que seja, por parte da FLACSO, no que diz respeito ao status legal de qualquer país, território, cidade ou área, ou de suas autoridades, ou no que diz respeito à delimitação de suas fronteiras ou de seus limites.

NOTAS DOS AUTORES

Miriam Abramovay – Socióloga, pesquisadora e coordenadora da área de Estudos sobre Juventude e Políticas Públicas da FLACSO Brasil. Membro do Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre Juventudes, Identidades, Culturas e Cidades (NPEJI) - CNPq/UCSAL. Doutora em Educação pela Faculdade de Lyon 2, França. Pós-Doutoranda da CLACSO (Investigación en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud). É autora e co-autora de vários livros e artigos na área de Ciências Sociais, com ênfase em Sociologia, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, violências nas escolas, violência e juventude, juventude e políticas públicas, gangues e segregação social.

Mary Garcia Castro – PhD em Sociologia pela Universidade da Flórida (EUA). Professora na Universidade Católica de Salvador (UCSAL), nos Programas de Mestrado e Doutorado em Família na Sociedade Contemporânea e em Política Social e Cidadania. Co-Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Juventudes, Identidades e Cidadania (NPEJI) - CNPq/UCSAL. Pesquisadora da FLACSO Brasil e pesquisadora bolsista do CNPq e da FAPERJ.

Ana Paula da Silva - Mestre em Educação, Comunicação e Cultura em Periferias Urbanas - FEBF\UERJ. Bacharel em Comunicação Social, habilitação Jornalismo. Educomunicadora social em mídias, educação e comunicação em direitos humanos para adolescentes e jovens desde 2003. Pesquisadora associada pela Flacso-Brasil no Programa Juventudes e Políticas Públicas. Linhas de atuação: violências nas escolas, políticas públicas de juventudes, educação não-formal, comunicação, cultura digital, juventudes e periferias urbanas.

Luciano Cerqueira – Doutorando em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH-UERJ), Consultor da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso-Brasil) na área de políticas públicas, direitos humanos e educação. Atuou gerente de Pesquisa e Comunicação do Projeto Bairro Educador, de 2011 a 2013 e pesquisador na área de direitos humanos no Instituto Brasileiro de Análises e Econômicas (Ibase) de 2004 a 2009.

ADVERTÊNCIA

Uma das principais preocupações deste trabalho é o uso de linguagem inclusiva de gênero. Porém, com o intuito de preservar a fluidez da leitura e evitar sobrecarga gráfica, optou-se pelo emprego do masculino genérico, quando não especificada a diferenciação de gênero.

LISTA DE TABELAS

TABELA 2.1.1 – Distribuição do número de escolas segundo as capitais e etapas	21
TABELA 2.1.2 - Distribuição do número de turmas segundo as capitais e etapas.....	21
TABELA 2.1.3 - Distribuição do número de alunos segundo as capitais e etapas	21
TABELA 2.1.4 - Estimativa do intervalo de confiança dos estimadores dos municípios.	23
TABELA 2.1.5 - Estimativa do intervalo de confiança dos estimadores das escolas.....	23
TABELA 2.2.1 - Distribuição dos Jovens por sexo (%)	29
TABELA 2.2.2 - Distribuição dos Jovens por cor/raça autodeclarada (%)	29
TABELA 2.2.3 - Distribuição Etária dos Jovens (%)	29
TABELA 2.2.4 - Distribuição dos Jovens segundo rendimento médio mensal familiar (em faixas de salário mínimo (%)).....	30
TABELA 2.2.5 - Distribuição dos Jovens segundo o que acham da sua escola (%)	31
TABELA 2.2.6 - Distribuição das ocorrências nas escolas nos últimos 12 meses, segundo os jovens (% - considerando múltiplas respostas).....	32
TABELA 2.2.7 - Indicações dos jovens sobre o que lhes incomoda na sua escola (% - considerando múltiplas respostas).....	33
TABELA 2.2.8 - Distribuição dos jovens segundo indicação de ocorrência de violência nas escolas nos últimos 12 meses (% múltiplas escolhas).....	34
TABELA 2.2.9 - Distribuição dos jovens segundo indicação de locais onde ocorreram mais violência nas escolas nos últimos 12 meses (múltiplas escolhas)	35
TABELA 2.2.10 - Distribuição dos jovens segundo indicação do que existe nas escolas (múltiplas escolhas)	36
TABELA 2.2.11 - Distribuição dos jovens segundo indicação de ocorrências de violências nos arredores da sua escola (%).....	37
TABELA 2.2.12 - Distribuição dos jovens segundo tipos de violências que sabem que já aconteceu nos arredores de sua escola nos últimos 12 meses (múltiplas escolhas - %).....	37
TABELA 2.2.13 - Distribuição dos jovens segundo tipos de violências que sabem que já aconteceram nos arredores de sua escola nos últimos 12 meses	38
TABELA 2.2.14 - Distribuição dos jovens que já foram agredidos a escola, pelos tipos de violências sofridas nos últimos 12 meses (múltipla escolha - %)	39

TABELA 2.2.15 - Distribuição dos jovens segundo ter ou não sofrido algum tipo de discriminação nos últimos 12 meses (%)	39
TABELA 2.2.16 - Distribuição dos jovens segundo tipos de discriminação sofridas nos últimos 12 meses (%)	40
TABELA 2.2.17 - Distribuição dos jovens que declararam ter sido roubados na escola, segundo tipos de bens roubados nos últimos 12 meses (múltipla escolha, %)	41
TABELA 2.2.18 - Distribuição dos jovens que declararam ter sido agredidos na escola, segundo suas indicações de quem foram os agressores, nos últimos 12 meses (múltipla escolha, %).....	42
TABELA 2.2.19 - Distribuição dos jovens, segundo suas indicações de que cometeram ou não violências nas escolas, nos últimos 12 meses (%).....	42
TABELA 2.2.20 - Distribuição dos jovens que indicaram que cometeram violências nas escolas, nos últimos 12 meses, segundo tipos de violências cometidas	43
TABELA 2.2.21 - Distribuição dos jovens, segundo ter ou não visto a presença de armas na sua escola (%).....	43
TABELA 2.2.22 - Distribuição dos jovens, segundo a declaração de ter ou não entrado com algumas armas na escola (%).....	44
TABELA 2.2.23 - Distribuição dos jovens que declararam já ter entrado com arma em sua escola, segundo o tipo de arma (múltiplas respostas %)	44
TABELA 2.2.24 - Distribuição dos jovens, segundo tipos de providencias que tomam quando agredidos na escola (%).....	45
TABELA 2.2.25 - Distribuição dos jovens, segundo declarações sobre tipos de providencias que a escola toma quando os alunos são agredidos na escola (%)	46

LISTA DE QUADROS

QUADRO 2.3.1 - Respostas (% múltiplas escolhas) à questão: “Alguma coisa te incomoda na escola? (Marque SIM ou NÃO para cada item. Se SIM, responda em UMA PALAVRA o porquê)” - Conjunto relacionado às escolas pesquisadas.	48
QUADRO 2.3.2 - Verbalizações dos jovens sobre os porquês de ocorrências que têm outros jovens como agentes, assinaladas, lhes incomoda.....	49
QUADRO 2.3.3 - Verbalizações dos jovens sobre os que lhes incomoda na escola	51
QUADRO 2.3.4 - Porque polícia na escola incomoda, segundo os alunos.....	53

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA	13
1.1 Apresentação da Pesquisa para Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.....	13
1.2 Capacitação dos Mediadores e Mediadoras do Programa de Prevenção à Violência nas Escolas e Monitores e Monitoras do programa.....	14
1.3 Aplicação do Questionário	16
1.4 Trabalho de Campo (Observação do Entorno e Entrevistas)	17
1.5 Observação do Entorno	18
1.6 Devolução dos Resultados.....	18
1.7 Análise de Dados Qualitativos	19
CAPÍTULO 2 - PERFIL E PERCEPÇÕES DOS JOVENS – PESQUISA QUANTITATIVA	20
2.1 Metodologia e Plano de Amostragem	20
2.1.1 Dimensionamento da Amostra	20
2.1.2 Alocação da Amostra nos Estratos	20
2.1.3 Plano de Amostragem.....	20
2.1.4 Seleção da Amostra	21
2.1.5 Seleção da Amostra de Substituição.....	22
2.1.6 Processo de Expansão da Amostra	22
2.1.7 Precisão das Estimativas.....	22
2.1.8 Anexo Metodológico	26
2.2 Perfil e Percepções dos Jovens	28
2.2.1 Apresentação.....	28
2.2.2 Perfil Sócio Demográfico dos Alunos	28
2.2.3 Percepções dos alunos sobre as Escolas, os diversos tipos de Violência e os Jovens	31
2.2.3.1 A Escola no Imaginário dos Jovens	31
2.2.3.2 Vitimizações e Agressões	38
2.2.3.3 Considerações Finais	46
2.3 Vocabulário de Motivos dos Jovens sobre o que lhes Incomoda na Escola	47
2.3.1 Apresentação.....	47

2.3.2 O que incomoda na escola e os porquês	47
CAPÍTULO 3 - FALAM OS JOVENS MONITORES E OS PROFESSORES MEDIADORES.....	56
3.1 Sentidos e Vivências-Construindo o Programa.....	56
3.1.1 Falam os Monitores	56
3.1.2 Falam os Mediadores	57
3.2 Reflexões Críticas sobre a Escola	61
3.2.1 Percepções sobre a Infraestrutura e o Entorno das Escolas	61
3.2.1.1 A Infraestrutura e o Equipamento nas Escolas	61
3.2.1.2 O Entorno das Escolas	67
3.2.2 Relações Sociais	74
3.2.2.1 Relações entre Alunos.....	76
3.2.2.2 Relações entre Alunos e Professores e Diretores.....	79
3.2.3 Violências por Tipos.....	83
3.2.3.1 Tipologia de Violências Reconhecidas	83
3.2.3.2 Escola: Círculos de Inseguranças, Mal estares e Violências	86
CAPITULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	88
4.1 Recomendações de Jovens Monitores, e Professores Mediadores.....	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92

APRESENTAÇÃO

Um longo processo se consubstancia neste documento em forma de resultados de análises, reflexões sobre o processo de apresentação, acolhida do Programa de Prevenção à Violência nas Escolas no campo institucional da educação. Capacitação de técnicos das secretarias de educação, capacitação de jovens, aqui referidos como monitores, e professores, nomeados, neste, como mediadores, quem com a equipe da Flacso formatou uma experiência singular por alavancar o Programa.

Mentalidades voltadas para o princípio de que violências nas escolas por mais que amedrontem e desestabilizem o ensinar e o aprender, não podem ser sustentadas por indiferença e silêncio. Essas estão nas entrelinhas de textos produzidos por monitores e mediadores. Os jovens ao se exercitarem como pesquisadores, mais que acusar o outro, o colega, como agente de violências e se queixar de destratos por professores e diretores, sugerem que se há vitimizações, há cumplicidades se a escola ignora os fatos e as denúncias, o ambiente escolar não induz a um clima de bom relacionamento. Os que se sentem vitimizados deveriam denunciar, debater e propor ações permanentes em que se sintam como vigilantes ativos contra violências.

Percepções dos alunos nos locais pesquisados estão assentadas a partir da pesquisa quantitativa tipo ‘*survey*’, do vocabulário de motivos sobre o que incomoda na escola, pinçados a partir de pergunta aberta naquela enquete. Já nos relatórios dos monitores e mediadores, focalizando a pesquisa qualitativa, o processo de capacitação e o desenvolvimento do Programa os mesmos se conscientizam sobre o fenômeno das violências nas escolas.

Sublinha-se a franqueza de vários mediadores ao reconhecerem que tal processo lhes fez ver os seus alunos de forma diferente, ouvi-los e compreender suas críticas sobre suas escolas. Críticas que se feitas verbo sugerem que ainda se acredita em ação comunicativa, ou na possibilidade de empreender mudanças, de forma coletiva, participativa.

Também a preocupação dos jovens em detalhar o entorno de suas escolas, a maioria em áreas de periferia, área de gente pobre, ressaltando vários tipos de violências no cotidiano dos bairros em que vivem, ou que transitam, indica que fogem do maniqueísmo de considerar a escola um epifenômeno, produto de violências estruturais que marginalizam alguns territórios ou que integram de forma desigual e perversa esses. Denunciam tais ambiências, reconhecem que a escola sofre consequências dessas, são críticos do Estado, do governo pelo

que passam e se vive naqueles territórios, mas não eximem as autoridades escolares próximas, do dever de que as escolas não reproduzam o estado da nação, de inseguranças.

Há diversidade de níveis de violência, crítica e insatisfação, mas não entre capitais, mas sim entre escolas e há que cuidar para não inferir que em algumas capitais há mais violências que em outras, ou mais indignação e crítica e que as ausentes nos depoimentos, ou pouco mencionadas, seriam menos violentas.

Vários blocos compõem o trabalho a saber: No capítulo 1 se detalha o desenvolvimento do Programa, sua formatação e passos seguidos; no capítulo 2, apresenta-se o perfil e percepções dos jovens, tendo como referência a pesquisa quantitativa a nível do conjunto das escolas nas capitais foco do Programa, a saber: Belém, Fortaleza, Maceió, São Luiz, Belo Horizonte, Vitória e Salvador. Consta também desse capítulo, a metodologia do ‘survey’ e o vocabulário de motivos dos jovens sobre o que lhes incomoda na escola, a partir de pergunta aberta naquele ‘survey’. O capítulo 3 é construído considerando diversas fontes qualitativas, como diários de campos dos monitores sobre suas escolas, as entrevistas realizadas com diversos atores da comunidade, o entorno, reflexões sobre o Programa e os relatórios elaborados com os respectivos mediadores. Assim discute-se sentidos e vivências na construção do Programa, reflexões críticas sobre a escola, destacando-se o tema violência e recomendações que os jovens monitores apresentam no sentido de prevenção. Termina-se com considerações gerais sobre o apresentado.

Na apresentação da proposta do trabalho que agora se finda, lia-se que um dos objetivos básicos seria “ênfatar a participação dos jovens no diagnóstico e proposições relativos à violências, alinha-se a princípios básicos do Estatuto da Juventude (Lei n.º 12.852, de 5 de agosto de 2013.) como os que compõem os artigos 4º”, a saber:

Art. 4º O jovem tem direito à participação social e política e na formulação, execução e avaliação das políticas públicas de juventude.

Parágrafo único. Entende-se por participação juvenil:

I - a inclusão do jovem nos espaços públicos e comunitários a partir da sua concepção como pessoa ativa, livre, responsável e digna de ocupar uma posição central nos processos políticos e sociais;

II - o envolvimento ativo dos jovens em ações de políticas públicas que tenham por objetivo o próprio benefício, o de suas comunidades, cidades e regiões e o do País;

III - a participação individual e coletiva do jovem em ações que contemplem a defesa dos direitos da juventude ou de temas afetos aos jovens; e

IV - a efetiva inclusão dos jovens nos espaços públicos de decisão com direito a voz e voto.

A intenção fez-se gesto.

CAPÍTULO 1 - DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

Este capítulo resume a experiência da equipe Flacso no Programa de Prevenção de Violência nas Escolas, durante os 8 meses de trabalho de campo. É traçado o caminho desde os primeiros contatos até a realização do relatório final.

O documento está dividido nas seguintes seções:

- Apresentação do Programa para Secretaria Estadual de Educação e para Secretaria Municipal de Educação;
- Capacitação dos mediadores e mediadoras do Programa de prevenção à Violência nas Escolas;
- Capacitação dos monitores e monitoras do Programa de Prevenção à Violência nas Escolas;
- Aplicação do questionário;
- Visita às escolas;
- Relatório intermediário;
- Trabalho de campo (observação do entorno e entrevistas);
- Devolução dos resultados quantitativos para as escolas e as secretarias;
- Seminário apresentando os resultados para as secretarias de educação e escolas;
- Evento de devolução por escola;
- Análise de dados qualitativos;
- Elaboração do Relatório Final.

1.1 Apresentação da Pesquisa para Secretarias Estaduais e Municipais de Educação

Os primeiros contatos feitos pela equipe foram com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Após esses contatos, foi enviado um e-mail de apresentação para reiterar a parceria e ao mesmo tempo receberam um memorando do Ministério da Educação apresentando o Programa e a equipe da Flacso.

Foram marcadas reuniões com as secretarias onde foram apresentados os objetivos do Programa de Prevenção de Violência nas Escolas; o tempo de duração; a metodologia do trabalho e o papel de cada parceiro (Secretaria Estadual, Secretaria Municipal, Flacso e

outros); assim como o sistema de acompanhamento *online* das violências nas escolas e o nome das escolas que foram selecionadas por amostragem estatística aleatória.

Algumas secretarias advogaram que se trabalhasse com as escolas mais violentas; outras que fosse realizada a pesquisa em municípios próximos tidos como violentos, e outras ainda, sugeriram que a pesquisa fosse realizada por adesão. Foi explicada a impossibilidade de troca das escolas, para que se pudesse seguir o princípio de aleatoriedade e assim generalizar para todo município os resultados da pesquisa quantitativa. O critério de aleatoriedade poderia também demonstrar como os problemas de violências existem nas escolas em geral e não somente naquelas que estão em bairros mais violentos ou que são assim consideradas.

1.2 Capacitação dos Mediadores e Mediadoras do Programa de Prevenção à Violência nas Escolas e Monitores e Monitoras do programa

Foram iniciadas capacitações com as pessoas indicadas pelas escolas para atuarem como mediadores e também com professores e técnicos das secretarias de educação.

A primeira parte da capacitação constou da apresentação do Programa, e já nesse momento, em algumas localidades, foram encontrados alguns problemas. Houve falhas de comunicação por parte de algumas secretarias na convocação das escolas; algumas escolas não se organizaram para acompanhar o desenvolvimento do Programa e houve durante o processo troca de mediadores/as.

Algumas secretarias enviaram informações sobre o Programa às escolas selecionadas, mas não necessariamente se empenharam o suficiente para esclarecer sobre o objetivo e a importância do mesmo. A seguir, se descreve a capacitação dos mediadores/as:

- **Primeiro passo (apresentação dos participantes)** – esse momento era para que os participantes se conhecessem, pedindo a cada um que falasse seu nome, sua formação, seu cargo e onde trabalhava;
- **Segundo passo (expressando as expectativas)** – nessa etapa se explorou as expectativas dos participantes em relação ao Programa;
- **Terceiro passo (distribuição das atribuições)** – foram apresentadas as atribuições de cada parceiro envolvido no Programa;

- **Quarto passo (detalhamento do programa)** – discutiu-se detalhadamente o Programa e em seguida foram distribuídas as publicações com os seguintes temas: ‘Ser jovem hoje’; ‘Violência nas Escolas’; ‘Planejamento e Diagnóstico Participativo’ e ‘Caderno de Pesquisa’. Foram também organizados grupos de discussão sobre cada um dos temas e apresentadas as conclusões;
- **Quinto passo (detalhamento das atribuições dos/as mediadores/as)** - foram apresentadas as responsabilidades dos atores envolvidos no processo do Programa;
- **Sexto passo (escolha e funções dos/as monitores/as)** – um dos assuntos mais frisados pela nossa equipe era a seleção dos/as monitores/as. Iniciávamos, sempre, ressaltando o cuidado com a representatividade. Informávamos que não tínhamos um critério de escolha pré-definido, mas que seria importante tentar garantir a representatividade de gênero, diversidade sexual e por raça/cor. Insistimos que a quantidade de estudantes por escola era de uma média de 10 alunos, mas que esse número poderia sofrer alteração. Em algumas escolas escolheram os melhores estudantes; ou aqueles que participavam de algum projeto e outras escolheram lideranças da escola, contrariando nossas recomendações. Algumas escolas abriram para inscrição voluntária, onde apareceram até 100 estudantes interessados, mas em outras poucas se teve dificuldade de encontrar jovens dispostos/as a serem monitores/as devido ao tema e ao medo do ambiente de violência da sua escola e arredores, ou seja, de serem considerados como “X9”;
- **Sétimo passo (instrumentos utilizados no Programa)** - foram apresentados os instrumentos a serem utilizados no Programa, a saber: ficha de observação; roteiro de entrevista; guia do passo-a-passo; compromisso ético e caderno de campo. Os instrumentos foram apresentados pela equipe Flacso e aberta a discussão.
- **Oitavo passo (questionário de pesquisa)** – foi trabalhado o questionário de vitimização de violência nas escolas. A dinâmica de trabalho constitui-se em alter-aplicação dos questionários em duplas abrindo-se depois um debate sobre essa experiência a fim detectar problemas de compreensão de cada questão. Realizou-se também uma dinâmica de encenação de chegada à escola, para apresentação da pesquisa e do questionário. Foi explicada a sistemática para coleta e envio dos questionários para equipe da Flacso;

- **Nono passo (apresentação das escolas selecionadas e metodologia utilizada para seleção)** - foram apresentadas as escolas selecionadas para a pesquisa, ressaltando que era uma amostra estatística aleatória baseada no Censo Escolar 2013, e que a Flacso não poderia alterar essas escolhas para não perder o rigor estatístico necessário para expansão da amostra e sua respectiva generalização para o município;
- **Décimo passo (cronograma de trabalho)** - após a apresentação de todos os itens acima, era elaborado um cronograma de trabalho para ser desenvolvido junto às escolas. Esse cronograma tinha a data de apresentação do Programa para os diretores; data para seleção dos/as monitores/as; data para início e término da capacitação dos monitores/as, seguindo o modelo de capacitação recebida; datas para aplicação do questionário; semana de envio dos questionários; início e término da observação de campo realizada pelos/as monitores/as; debate dos relatórios elaborados pela equipe Flacso da pesquisa quantitativa e devolução de relatório para as escolas;
- **Décimo primeiro passo (elaboração dos relatórios de pesquisa)** - elaboração conjunta de um relatório (mediadoras/es e monitoras/es) com base no caderno de campo e nos instrumentos de pesquisa preenchidos pelos monitores.

O mesmo processo foi efetivado com monitores e monitoras das escolas recebendo uma capacitação por parte dos mediadores semelhante a que tiveram.

1.3 Aplicação do Questionário

Nesta etapa, os/as monitores/as após passarem por uma capacitação de (no mínimo) 24 horas, entram em sala de aula, explicam os objetivos da pesquisa à turma e relatam os procedimentos a serem seguidos. Os/as monitores/as seguem o seguinte roteiro:

- ✓ apresentam-se aos estudantes;
- ✓ apresentam os objetivos da pesquisa;
- ✓ explicam que o questionário está dirigido a adolescentes jovens de até 29 anos;
- ✓ explicam quais são as responsabilidades do aplicador e do respondente;
- ✓ o tempo de aplicação do questionário;
- ✓ como o questionário está dividido;

- ✓ faz a leitura do questionário com a turma;
- ✓ explicam como podem ser respondidas as perguntas abertas;
- ✓ pede que todos e todas respondam individualmente o questionário;
- ✓ dá início à aplicação do questionário;
- ✓ por último, recolhe os questionários respondidos e coloque em um envelope, que será fechado e entregue ao/a mediador/a responsável.

Em algumas escolas os jovens desempenharam essas atividades sozinhas, e em outras foram acompanhados/as pelos mediadores/as.

1.4 Trabalho de Campo (Observação do Entorno e Entrevistas)

De um modo geral, durante a realização de um Programa algumas questões são colocadas de forma imediata, podendo ser apreendidas por instrumentos mais diretos (como os questionários), mas outras aparecem de maneira mais contundente durante o trabalho.

A necessidade de dar conta dessas questões para poder entender toda a complexidade que cerca do Programa e torna a utilização da pesquisa qualitativa, um empreendimento instigante e desafiador.

A descrição e delimitação da população base, ou seja, dos sujeitos a serem entrevistados, constitui um problema a ser imediatamente enfrentado, já que se trata do solo sobre o qual grande parte do trabalho de campo será assentado. No trabalho apresentado a escolha dos entrevistados esteve vinculada à necessidade de compreender o problema da violência nas escolas pelos olhos dos atores que diariamente estão sujeitos aos seus efeitos. Estes atores, com suas entrevistas, puderam ajudar a decifrar os códigos e as práticas daquele universo cultural específico, que não apresentava contornos muito bem definidos.

Numa metodologia de base qualitativa o número de sujeitos que virão a compor o quadro das entrevistas dificilmente pode ser determinado com antecedência, por isso orientamos os/as mediadores/as pedir aos/as monitores/as que entrevistassem o maior número possível de pessoas. O que torna a pesquisa qualitativa válida é, na verdade, a qualidade das informações obtidas em cada depoimento, assim como a profundidade, o grau de recorrência, o rigor do processo de entrevista e a diversidade das informações.

1.5 Observação do Entorno

A observação do entorno da escola, foi realizada no método de pesquisa observação participante. Este tipo de pesquisa é realizado em contato direto dos investigadores (neste caso os/as monitores/as), com os atores sociais, sendo assim o próprio investigador é um sujeito de pesquisa. Para realizar a observação do entorno das escolas, também foi oferecido treinamento para tal, além de serem alertados sobre os perigos que poderiam existir em tentar retratar de forma mais fiel possível, o entorno de algumas escolas que se encontram em áreas de vulnerabilidade social.

1.6 Devolução dos Resultados

Em um Programa em que vários instrumentos de coleta são utilizados é possível pensar em mais de uma maneira de se devolver os resultados aos atores que participaram do Programa, a saber:

1. Relatórios individuais da pesquisa quantitativa para cada escola;
2. Relatórios individuais da pesquisa quantitativa para cada Secretaria;
3. Seminário com participação da equipe Flacso, apresentando os resultados da pesquisa quantitativa e outros dados gerais do Programa para as secretarias de educação, mediadores/as e monitores/a;
4. Seminário dos/as estudantes monitores para o corpo discente, corpo docente da escola, parceiros locais e familiares.

A devolução dos resultados para as escolas foi bem recebida pelos envolvidos no Programa, porque na maioria das vezes se faz pesquisa nas escolas e os resultados não são devolvidos. A escola (e seu corpo discente e docente) comumente existe somente como objeto de estudo, a ser dissecado por pesquisadores/as e outros estudiosos do tema, mas que nunca é chamada a fazer parte da solução. No entanto, esse é um dos diferenciais do Programa de Prevenção à Violência nas Escolas. Os jovens são as figuras principais do Programa e se sublinha a importância que esses participem da devolução dos resultados às escolas, para que conjuntamente possam propor soluções conjuntas aos problemas levantados pelo Programa. Destaca-se também a singularidade do Programa pela formação de uma massa crítica, jovens

e professores, que atuaram como mediadores/as e monitores/as que mais estarão em alerta para as questões da violência.

Nas descrições por capitais, houve devolução dos resultados da pesquisa quantitativa sobre os dados do Município. Tanto as secretarias estaduais como as municipais receberam o seu respectivo relatório assim como o conjunto de relatórios individualizados por escola, com a ressalva de que cada escola deveria apenas receber o seu. Nossa intenção com esse relatório, foi mostrar às secretarias os dados agregados e por escolas, para que possam pensar em soluções conjuntas e específicas.

1.7 Análise de Dados Qualitativos

Vencida a etapa de organização/classificação do material coletado, ou seja, relatórios de mediadores e monitores, procedeu-se a um mergulho analítico profundo desses relatórios e dos cadernos de campo, enfatizando percepções e alternativas apresentadas por alunos e professores, o que consta do capítulo 3.

CAPÍTULO 2 - PERFIL E PERCEPÇÕES DOS JOVENS – PESQUISA QUANTITATIVA

2.1 Metodologia e Plano de Amostragem¹

2.1.1 Dimensionamento da Amostra

Fixou-se em 6.500 o tamanho de amostra. Portanto, a fração de amostragem global é $f=0,0150$, ou seja, 1,5%.

2.1.2 Alocação da Amostra nos Estratos

Devido à falta de informações prévias sobre as variáveis da pesquisa, optou-se por planejar uma alocação proporcional aos tamanhos dos estratos considerados, isto é ao número de alunos de cada estrato em relação ao total geral de alunos abrangidos na pesquisa.

2.1.3 Plano de Amostragem

Optou-se por empregar um plano de amostragem conglomerada com dois estágios de seleção, em cada estrato definido (capital-etapa de ensino). Assim, no primeiro estágio foram selecionadas escolas com uma probabilidade de seleção proporcional ao tamanho (número de alunos) e no segundo estágio foram escolhidas turmas (dentro de cada escola selecionada), com igual probabilidade de seleção, incluindo-se na amostra todos os alunos das mesmas. A razão de adotar-se igual probabilidade na seleção de turmas foi o fato de que o número de turmas nas escolas bem como o número de alunos em cada turma apresenta variação grande e imprevisível de um ano para outro, juntamente com o reduzido prazo de tempo para execução do trabalho de campo.

Uma das razões para adotar-se esse plano amostral foi reduzir o custo do trabalho de campo, bem como a simplificação do trabalho dos trabalhos de campo - aplicação do questionário por meio de entrevistas diretas com os alunos e supervisão geral.

¹ Capítulo elaborado pelo assessor da parte estatística, Sociólogo Luiz Carvano.

2.1.4 Seleção da Amostra

De acordo com o planejamento acima apresentado, foi então realizada a seleção da amostra de escolas e turmas para cada estrato. O resultado obtido é indicado nas tabelas a seguir apresentadas. Destaca-se que a coordenação da pesquisa decidiu fixar em 20 o número de escolas selecionadas em cada uma capitais, com exceção de Vitória, na qual foram selecionadas apenas 9 escolas. Assim sendo, foram selecionadas ao todo 129 escolas para integrar a amostra de escolas.

TABELA 2.1.1 - Distribuição do número de escolas segundo as capitais e etapas.

Etapa	Belém	São Luís	Fortaleza	Maceió	Salvador	Belo Horizonte	Vitória
EF II	10	7	10	7	8	12	4
EM	5	7	5	7	8	4	4
EJA	5	6	5	6	4	4	1
Totais	20	20	20	20	20	20	9

TABELA 2.1.2 - Distribuição do número de turmas segundo as capitais e etapas.

Etapa	Belém	São Luís	Fortaleza	Maceió	Salvador	Belo Horizonte	Vitória
EF II	10	7	18	8	17	16	4
EM	18	16	24	10	29	25	8
EJA	6	6	5	6	6	6	1
Totais	34	29	47	24	52	47	13

Conseqüentemente, foram selecionadas ao todo 246 turmas.

Finalmente, cabe ainda registrar que, no planejamento da amostra, considerando-se os quantitativos de alunos nas escolas e turmas selecionadas, com base no censo escolar do MEC de 2013 pode-se esperar uma amostra total de 6.709 alunos, conforme é indicado na tabela a seguir.

TABELA 2.1.3 - Distribuição do número de alunos segundo as capitais e etapas.

Etapa	Belém	São Luís	Fortaleza	Maceió	Salvador	Belo Horizonte	Vitória
EF II	168	94	233	189	393	175	48
EM	607	564	842	324	882	881	221
EJA	173	218	171	210	108	178	30
Totais	948	876	1.246	723	1.383	1.234	299

2.1.5 Seleção da Amostra de Substituição

Uma última questão a ser abordada é aquela que diz respeito à necessidade de realizar-se a substituição de algumas unidades de amostragem (escolas e/ou turmas). A esse respeito é necessário esclarecer que isso se deveu a razões imperiosas, impostas pela impossibilidade efetiva de realização da pesquisa em algumas das escolas a princípio selecionadas para a amostra. Essas unidades foram então substituídas empregando-se um cuidadoso procedimento que levou em conta não só a probabilidade de seleção aproximada, mas também a utilização de uma variável socioeconômica do entorno das escolas² de modo a tornar as mais similares possíveis às unidades substituída e substituta, em cada caso.

Devemos esclarecer que a substituição das escolas foi realizada como um recurso extremo, devido a impossibilidade da realização da pesquisa em alguma(s) dessa(s) unidade(s). Há várias razões para essa precaução, sendo que a principal delas é a violação das probabilidades de seleção das unidades de amostragem, acarretando a possibilidade de introduzir-se tendenciosidades no resultado da pesquisa.

2.1.6 Processo de Expansão da Amostra

A expansão da amostra foi realizada a partir dos estimadores empregados, os quais são definidos pelo plano de amostragem adotado. As expressões dos estimadores são apresentadas no anexo deste relatório.

2.1.7 Precisão das Estimativas

A precisão das estimativas foi avaliada a partir da estimativa do intervalo de confiança dos estimadores empregados³.

Elas foram calculadas levando-se em consideração a distribuição proporcional da variável de controle “Sexo”. Os resultados são apresentados abaixo para o conjunto de municípios e as escolas investigadas.

² Foram utilizadas as médias das rendas domiciliares, disponíveis no Censo Demográfico do IBGE – 2010, dos setores censitários onde se localizavam as unidades escolares dos sete municípios investigados na pesquisa. A identificação espacial das escolas foi realizada, na grande maioria das vezes, a partir dos dados disponibilizados pelo INEP no site Data Escola Brasil - <http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil>.

³ A expressão dos estimadores é apresentada no anexo deste relatório.

TABELA 2.1.4 - Estimativa do intervalo de confiança dos estimadores dos municípios.

Município	Margem de Erro (%)	Amostra	População Alvo
Belém	3,7	709	63.475
São Luís	3,5	785	48.685
Fortaleza	2,9	1.117	74.751
Maceió	8,0	149	29.806
Salvador	3,8	658	112.948
Belo Horizonte	2,8	1.234	91.362
Vitória	5,8	282	12.374

*Nível de confiança de 95%.

TABELA 2.1.5 - Estimativa do intervalo de confiança dos estimadores das escolas.

Escolas	Amostra	População Alvo	Margem de Erro (%)
Belém – PA			
EEEF DOMINGOS ACATAUASSU NUNES	26	272	7,5
EEEF DR JUSTO CHERMONT	16	651	10,0
EEEF FREI DANIEL	35	264	6,4
EEEF PRESIDENTE CASTELO BRANCO	21	412	8,6
EEEF PRESIDENTE COSTA E SILVA	28	501	7,4
EEEF PROFA HILDA VIEIRA	23	610	8,3
EEEFM BARAO DE IGARAPE MIRI	88	828	4,1
EEEFM DR ULYSSES GUIMARAES	9	189	13,1
EEEFM HONORATO FILGUEIRAS	77	1105	4,4
EEEFM PROF ANTONIO GOMES MOREIRA JUNIOR	28	777	7,5
EEEFM PROFA ALBANIZIA DE OLIVEIRA LIMA	90	930	4,0
EEEFM RUTH ROSITA DE NAZARE GONSALES	17	318	9,5
EEEFM WALDEMAR HENRIQUE - CAIC	19	644	9,1
EEEIF PINTO MARQUES	110	141	1,8
ERC EFM SALESIANA DO TRABALHO	122	984	3,4
Belo Horizonte – MG			
EE GUIMARAES ROSA	61	491	4,8
EE JOAO ALPHONSUS	12	112	11,0
EE LAICE AGUIAR	79	440	4,1
EE MAESTRO VILLA LOBOS	190	1134	2,7
EE MARIA ANDRADE RESENDE	164	828	2,8
EE MARIA CAROLINA CAMPOS	23	110	7,5
EE MAURICIO MURGEL	184	1799	2,8
EE MELO VIANA	52	508	5,3
EE PADRE JOAO BOSCO PENIDO BURNIER	145	651	3,0
EE PADRE MATIAS	24	205	7,8
EE PROFESSOR JOSE MESQUITA DE CARVALHO	44	94	4,5
EE TRES PODERES	56	722	5,2

Escolas	Amostra	População Alvo	Margem de Erro (%)
Belo Horizonte – MG			
ESCOLA MUNICIPAL HELIO PELLEGRINO	38	417	6,2
ESCOLA MUNICIPAL IMACO	26	313	7,6
ESCOLA MUNICIPAL MARIA DE MAGALHAES PINTO	29	457	7,3
ESCOLA MUNICIPAL OSWALDO CRUZ	22	560	8,4
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO GUERRA	27	1038	7,7
ESCOLA MUNICIPAL VINICIUS DE MORAES	30	666	7,2
INSTITUTO DE EDUCACAO DE MINAS GERAIS	28	1318	7,5
Fortaleza – CE			
CONSTANCA TAVORA EEFM	51	330	5,2
DEP MANOEL RODRIGUES EEFM	27	714	7,6
DOM HELDER CAMARA EEFM	67	270	4,3
EEFM ANTONIO BEZERRA	109	468	3,4
ESCOLA MUNICIPAL CASIMIRO MONTENEGRO	52	471	5,3
ESCOLA MUNICIPAL JOSE RAMOS TORRES DE MELO	38	700	6,4
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ALDACI BARBOSA	55	850	5,3
ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIAO DE ABREU	46	636	5,7
ESTADO DO MARANHAO EEFM	26	71	6,3
GAL EUDORO CORREIA EEFM	41	250	5,8
HERMENEGILDO FIRMEZA EEFM	31	585	7,1
JOAO MATTOS EEFM	89	710	4,0
JOSE WALDEMAR DE ALCANTARA E SILVA EEFM	15	191	10,0
MAL HUMBERTO DE ALENCAR CASTELO BRANCO EEFM	142	332	2,6
PADRE MARCELINO CHAMPAGNAT EEFM	19	286	9,0
PATRONATO SAGRADA FAMILIA E E F M	145	409	2,7
PAULO BENEVIDES E E M DEPUTADO	8	142	13,9
POETA OTACILIO COLARES EEFM	120	648	3,3
PROF BALBINA JUCA DE ALBUQUERQUE EEFM	36	211	6,1
Maceió – AL			
CENTRO EDC DE JOVENS E ADULTOS PAULO FREIRE – CEJA	6	603	16,4
ESCOLA ESTADUAL CAMPOS TEIXEIRA	23	218	8,0
ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO NENOI PINTO	16	753	10,0
ESCOLA ESTADUAL GERALDO MELO DOS SANTOS	42	429	5,9
ESCOLA ESTADUAL MANOEL SIMPLICIO DO NASCIMENTO	40	481	6,1
ESCOLA ESTADUAL PROF PEDRO TEIXEIRA DE VASCONCELOS	5	215	17,9
ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA MIRAN MARROQUIM DE QUINTELLA CAVALCANTE	17	180	9,3

Escolas	Amostra	População Alvo	Margem de Erro (%)
Salvador – BA			
EE - COLEGIO ESTADUAL DINAH GONCALVES	36	230	6,2
EE - COLEGIO ESTADUAL DONA MORA GUIMARAES	25	459	7,8
EE - COLEGIO ESTADUAL DOUTOR JOAO PEDRO DOS SANTOS	2	240	28,4
EE - COLEGIO ESTADUAL MARCIA MECCIA	25	515	7,9
EE - COLEGIO ESTADUAL MARIA AMELIA SANTOS	24	203	7,7
EE - COLEGIO ESTADUAL PADRE JOSE VASCONCELOS	108	467	3,4
EE - COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR NOGUEIRA PASSOS	59	568	5,0
EE - COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR ROMULO ALMEIDA	91	1322	4,1
EE - COLEGIO ESTADUAL RAYMUNDO DE ALMEIDA GOUVEIA	36	947	6,6
EE - COLEGIO ESTADUAL ROTARY	53	1045	5,4
EE - COLEGIO ESTADUAL RUBEN DARIO	18	365	9,3
EE - COLEGIO MODELO LUIS EDUARDO MAGALHAES	99	1774	3,9
EE - ESCOLA ESTADUAL CASTRO ALVES	45	813	5,8
EE - ESCOLA ESTADUAL SEVERINO VIEIRA	37	704	6,5
São Luís do Maranhão – MA			
CE DR JOAO BACELAR PORTELA	26	290	7,6
CE JOSE JUSTINO PEREIRA	52	638	5,4
CE LICEU MARANHENSE	46	2200	5,9
CE MANOEL BECKMAN	52	765	5,4
CE PROF BARJONAS LOBAO	83	1463	4,3
CE PROF MARIA DO SOCORRO ALMEIDA	24	173	7,7
CE PROF MARIO MARTINS MEIRELES	18	247	9,2
CE PROFA DAYSE GALVAO DE SOUSA	82	814	4,2
CE SALIM BRAID	29	151	6,8
CE SAO JOSE OPERARIO	64	1394	4,9
UE GAL ARTUR CARVALHO	90	240	3,4
UEB ENS FUND CIDADE OLIMPICA	22	662	8,5
UEB ENS FUND HENRIQUE DE LA ROQUE ALMEIDA	33	668	6,8
UEB ENS FUND JUSTO JANSEN	21	228	8,4
UEB ENS FUND PROF SA VALLE	24	640	8,1
UI ARNALDO FERREIRA	32	345	6,8
UI FELIPE CONDURU	25	287	7,7
UI MARIA JOSE ARAGAO	62	380	4,7

Escolas	Amostra	População Alvo	Margem de Erro (%)
Vitória – ES			
EEEFM - ALMIRANTE BARROSO	51	1050	5,5
EEEFM - ELZA LEMOS ANDREATTA	21	883	8,7
EEEM - ARNULPHO MATTOS	35	1347	6,7
EEEM - COLEGIO ESTADUAL DO ESPIRITO SANTO	69	1485	4,7
EEEM - GOMES CARDIM	48	131	4,7
EMEF EBER LOUZADA ZIPPINOTTI	26	341	7,6
EMEF OCTACILIO LOMBA	32	317	6,8

*Nível de confiança de 95%.

2.1.8 Anexo Metodológico

Parâmetros populacionais

Estratos

Estratos	Etapa de Ensino
1	Ensino Fundamental II
2	Ensino Médio
3	Escola de Jovens e Adultos

N_h - número total de alunos no h-ésimo estrato

N_{hi} - número de alunos da i-ésima UPA (escola) do h-ésimo estrato

$N_h = \sum_{i=1}^{M_h} N_{hi}$ onde M_h é o número de escolas no h-ésimo estrato

M_{hi} - número de USA's (turmas) na i-ésima UPA (escola) no h-ésimo estrato

Total da população: $Y_h = \sum_{i=1}^{M_h} Y_{hi}$ onde Y_{hi} é o total da i-ésima UPA (escola) do h-ésimo estrato

Total da i-ésima UPA (escola) do h-ésimo estrato: $Y_{hi} = \sum_{j=1}^{M_{hi}} Y_{hij}$ onde Y_{hij} é o total na j-ésima USA (turma) da i-ésima UPA (escola) do h-ésimo estrato.

Média populacional por unidade do h-ésimo estrato: $\bar{Y}_h = \frac{Y_h}{N_h}$

Média por UPA (escola) do h-ésimo estrato: $\bar{\bar{Y}}_h = \frac{Y_h}{M_h} = \frac{1}{M_h} \sum_{i=1}^{M_h} Y_{hi}$

Média da i-ésima UPA (escola) do h-ésimo estrato: $\bar{Y}_{hi} = \frac{1}{M_{hi}} \sum_{j=1}^{M_{hi}} Y_{hij}$

Variância da i-ésima UPA (escola) do h-ésimo estrato: $S_{hi}^2 = \frac{1}{M_{hi} - 1} \sum_{j=1}^{M_{hi}} (Y_{hij} - \bar{Y}_{hi})^2$

Probabilidade de seleção da i-ésima UPA (escola): $P_i = \frac{N_{hi}}{N_h}$

Estimadores

Estimador do total no h-ésimo estrato:

$$\hat{Y}_h = \frac{1}{m_h} \sum_{i=1}^{m_h} \frac{M_{hi}}{P_{hi}} \bar{y}_{hi} = \frac{1}{m_h} \sum_{i=1}^{m_h} \frac{M_{hi}}{\frac{N_{hi}}{N_h}} \bar{y}_{hi} = \frac{N_h}{m_h} \sum_{i=1}^{m_h} \frac{M_{hi}}{N_{hi}} \bar{y}_{hi}$$

onde \bar{y}_{hi} é a média amostral na i-ésima UPA (escola) do h-ésimo estrato e m_h é o tamanho da amostra no primeiro estágio (escolas).

Fator de expansão (para o total) na i-ésima UPA do h-ésimo estrato: $w_{hi} = \frac{N_h}{m_h} \cdot \frac{M_{hi}}{N_{hi}}$

Estimador do total da i-ésima UPA (escola) no h-ésimo estrato:

$$\hat{Y}_{hi} = M_{hi} \bar{y}_{hi} = M_{hi} \frac{1}{m_{hi}} \sum_{j=1}^{m_{hi}} y_{hij}$$

Estimador da média populacional por unidade: $\hat{Y}_h = \frac{\hat{Y}_h}{N_h}$

Estimador da média por UPA (escola): $\hat{\bar{Y}}_h = \frac{\hat{Y}_h}{M_h}$

Estimador da variância do estimador do total: $\hat{V}(\hat{Y}_h) = \frac{1}{m_h(m_h - 1)} \sum_{i=1}^{m_h} \left(\frac{N_{hi}}{P_{hi}} \bar{y}_{hi} - \hat{Y}_h \right)^2$

Estimador da variância do estimador da média populacional por unidade:

$$\hat{V}(\hat{Y}_h) = \frac{1}{N_h^2 m_h (m_h - 1)} \sum_{i=1}^{m_h} \left(\frac{N_{hi}}{P_{hi}} \bar{y}_{hi} - \hat{Y}_h \right)^2$$

2.2 Perfil e Percepções dos Jovens

2.2.1 Apresentação

Neste documento se apresentam análise consolidada de pesquisa direta junto a jovens dos últimos anos do ensino fundamental, ensino médio e EJA em escolas dos municípios Maceió (Alagoas), Salvador (Bahia), Fortaleza (Ceará), Vitória (Espírito Santo), São Luís (Maranhão), Belo Horizonte (Minas Gerais) e Belém (Pará), selecionadas por amostra probabilística, o que torna tais resultados representativos dos universos de referência, em termos do conjunto de escolas naquelas cidades. (Ver seção 2.1 sobre Metodologia e Plano de Amostragem).

Tal pesquisa decolou de questionário elaborado por equipe da Flacso-Brasil veiculado, por estratégia de diagnóstico de pesquisa participativa, ou seja, com a participação de jovens como aplicadores dos questionários junto a seus pares e com a coordenação de campo de professores do sistema de ensino do Governo Estadual/Municipal, correspondente às cidades mencionadas. Tanto os jovens como os professores que desenvolveram tais atividades foram qualificados para tanto, considerando temas eixos, ou seja, juventudes, violências nas escolas, metodologia de diagnóstico participativo e técnicas de pesquisa e *modus operandi* do Programa.

São considerados mediadores (os professores) e monitores (os jovens alunos) e além da etapa quantitativa (o *survey*) participaram de uma etapa, qualitativa, em que os monitores registraram por observação participante ambiências da escola e em seu entorno.

2.2.2 Perfil Sócio Demográfico dos Alunos

Nota-se que a tendência da distribuição por sexo dos jovens é de uma maior proporção de mulheres, sendo que em Maceió elas constituem 66% do alunado e apenas em São Luís perfazem uma proporção menor (46%), segundo indica a Tabela 2.2.1, seguinte.

TABELA 2.2.1 - Distribuição dos Jovens por sexo (%).

Distribuição dos jovens por sexo (em %)	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Feminino	52,4	52,5	53,7	66,1	57,5	45,9	51,0	54,1
Masculino	46,8	46,0	45,4	32,0	41,6	53,6	48,6	44,8
Outro	0,7	1,3	0,7	1,5	0,7	0,4	0,3	0,8
Em branco/rasurado	0,1	0,2	0,2		0,2	0,1		0,2

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

A autodeclaração dos alunos sobre cor/raça indica que a maioria é negra (pretos e pardos), perfazendo cerca de 70 a 75% em todas as capitais. Note-se, como esperado, que em Salvador é bem mais alta a proporção de jovens que se autodenominam ‘pretos’ - 31%, valor bem distante do encontrado nas demais cidades, e.g., 8% em Fortaleza (ver Tabela 2.2.2, abaixo).

TABELA 2.2.2 - Distribuição dos Jovens por cor/raça autodeclarada (%).

Distribuição dos jovens por cor/raça autodeclarada (%)	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Amarelo/a	3,3	3,9	5,5	13,3	6,8	2,4	4,5	5,7
Branco/a	14,8	26,4	18,5	12,1	12,6	14,8	29,3	18,4
Indígena	4,8	2,8	3,9	8,0	5,2	2,3	3,9	4,4
Pardo/a	64,8	50,3	63,1	50,8	43,9	66,4	47,7	55,3
Preto/a	11,7	16,2	8,26	14,6	31,4	14,0	14,6	15,8
Em branco/rasurado	0,6	0,4	0,57	1,1	0,1	0,1		0,4

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Considerando-se a distribuição etária, tem-se que predominam, com exceção das escolas em Belém, os alunos entre 12 a 15 anos (entre 57% em Fortaleza a 70% em São Luís). Já nas escolas de Belém aqueles nessa faixa são 48% do total de alunos. A defasagem entre série e idade é presente, e em algumas escolas chegam a constituir 6% aqueles com mais de 20 anos-casos de Fortaleza e Maceió (Ver Tabela 2.2.3).

TABELA 2.2.3 - Distribuição Etária dos Jovens (%).

Distribuição etária dos jovens - por faixas	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
12 a 15 anos	47,9	68,7	57,0	55,2	77,2	69,7	67,0	63,2
16 a 20 anos	46,9	27,2	37,2	39,1	20,8	25,8	32,1	32,7
Mais de 20 anos	5,2	4,1	5,8	5,7	2,0	4,5	0,8	4,1

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Perguntados sobre o rendimento médio mensal familiar, encontrou-se que a grande maioria dos jovens não soube informar – grupo que variou de 67% em Maceió a 82% em Belém. Considerando o total de jovens entrevistados, predominam os de renda familiar mais baixa, ou seja, que indicaram viver em famílias que vivem quando muito em um patamar de 1 a 2 salários mínimos por mês. Em Maceió estes chegaram a 25% do total de jovens e em Belo Horizonte a 6%. Já em Belém, Salvador e São Luís estariam em torno de 11%. Depois de Fortaleza, tem se a mais alta concentração de jovens em estado de pobreza (até 2 salários mínimos de renda familiar mensal), em Fortaleza (16%); tanto em Maceió como em Fortaleza é mais alto o contingente em situação de miséria (menos de 1 salário mínimo de rendimento médio mensal familiar) - 18% e 10%, respectivamente. Em Belo Horizonte o menor contingente em tal situação, 1%. A variável, rendimento médio mensal familiar, um dos mais objetivos indicadores de situação socioeconômica, bem ilustra o peso da região no perfil sócio econômico do alunado. É precisamente na capital mineira que há uma relativa maior proporção de jovens oriundos de famílias com mais alto ingresso - cerca de 14% nas faixas de mais de 2 a 5 salários mínimos-, o que contrasta com o quadro da capital nortista, Belém, em que os naquelas faixas de rendimentos mal chegam a 5%, Já as capitais nordestinas tendem a um panorama quase homogêneo: na fronteira dos 8% em Fortaleza, Maceió, Salvador e São Luís a classe de jovens em famílias com mais altos rendimentos (mais de 2 salários mínimos como rendimento mensal familiar e entre 1 a 2% se entre esses, se focaliza aqueles com mais de 5 salários mínimos).

TABELA 2.2.4 - Distribuição dos Jovens segundo rendimento médio mensal familiar (em faixas de salário mínimo (%)).

Rendimento médio mensal familiar (em faixas de salário mínimo)	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Menos de 1 S.M.	4,4	1,4	5,9	6,9	5,4	4,6	0,5	4,2
1 a 2 S.M	7,7	4,4	10,1	18,4	6,2	7,5	5,5	8,5
Mais de 2 a 5 S.M.	4,6	8,4	6,3	6,9	5,3	5,7	11,5	7,0
Mais de 5 S.M	0,9	5,5	1,9	0,9	2,3	2,2	13	3,8
Sem informação de renda	82,4	80,3	75,8	66,7	80,5	80,0	69,5	76,5

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

2.2.3 Percepções dos alunos sobre as Escolas, os diversos tipos de Violência e os Jovens

Organiza-se a análise sobre percepções dos jovens de escolas estaduais investigadas considerando a escola, como ela aparece no imaginário dos jovens, destacando-se testemunhos e sentidos dados à violências; e o lugar deles e delas como vítimas e como agressores.

2.2.3.1 A Escola no Imaginário dos Jovens

Considerando o total de escolas, tem-se que as categorias "regular" e "bom" melhor expressariam como cerca de 6 em cada 10 jovens percebem suas escolas, contudo há dispersões singulares. Em Belém quase 20% indicam que suas escolas seriam "péssima" (8%) ou "ruim" (12%). Patamares próximos ao encontrado em Maceió, Salvador e São Luís em que 15 a 16% tenderam a tais negativas avaliações. Proporções distantes da encontrada em Belo Horizonte onde os insatisfeitos com a escola seriam cerca de 5%. Por outro lado, se em Fortaleza chegam a 19% e em Vitória a 15% os que optaram por indicar que suas escolas seria "ótima", em Belém esses seriam 7% e em Salvador, 8%.

TABELA 2.2.5 - Distribuição dos Jovens segundo o que acham da sua escola (%).

Distribuição dos jovens segundo o que acham da sua escola	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Péssima	8,0	2,9	5,1	5,8	4,9	8,5	3,9	6,0
Ruim	11,6	2,9	4,4	9,5	10,2	7,6	9,4	7,9
Regular	45,1	39,0	30,9	39,4	41,4	35,4	37,2	38,1
Boa	26,8	44,0	40,8	34,9	34,7	38,4	33,4	36,1
Ótima	7,3	11,0	18,8	10,4	8,1	9,7	14,8	11,4
Em branco/rasurado	1,2	0,2			0,7	0,4	1,1	0,5

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Em relação à ambiência da escola, tem-se que os jovens selecionaram do elenco de ocorrências sugeridas pela pesquisa, com igual hierarquia, se considerarmos a proporção das anotações, independentemente da capital, mas com intensidades variadas. Predominariam as brigas (assinaladas entre 19% das vezes em Maceió e 14% em São Luís, Vitória Belém e Belo Horizonte) e xingamentos (entre 17% em Salvador a 12% em Belém, onde a pichação foi anotada um pouco mais, em 13%) Seguiram-se as percepções sobre roubos/furtos (onde a

moda seria 10 a 11% na maioria das capitais, e só em Vitória, ainda que também a terceira violência mais anotada, alcançou 7%); *cyberbullying* (com um recorrido de 9%, em Fortaleza, Salvador e Belo Horizonte a 6% em Vitória); dispersão próxima se verifica em relação a ameaças (10% em Maceió; 8% em Belo Horizonte, Fortaleza, Salvador e Vitória e 7% em São Luís). Ainda que a ação de gangues tenha sido marcada em proporção bem menor que as violências antes detalhadas, há diferenças segundo capital quanto a sua anotação, assim em Belém e São Luís foi destacada em 3%; 2% em Vitória e Fortaleza e 1% em Salvador e Maceió. Ainda que em menor intensidade, é digno de nota que todas as demais violências que a Pesquisa lista foram indicadas, sendo que assassinatos foi a única com menos de 1% de anotações. Ainda que de baixa representatividade em relação a outras violências, é preocupante que se tenha anotado porte de armas brancas (em um patamar de cerca de 2%), porte de armas de fogo (ao nível de 1%) e tráfico de drogas (entre 3 a 2%). Note-se que a Tabela 2.2.6 que traz informação sobre as ocorrências que os jovens selecionaram permite indicações múltiplas, podendo o mesmo jovem ter assinalado vários tipos de violências.

TABELA 2.2.6 - Distribuição das ocorrências nas escolas nos últimos 12 meses, segundo os jovens (% - considerando múltiplas respostas).

Ocorrências na escola, nos últimos 12 meses segundo os jovens	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Ação de gangues	2,6	1,3	1,7	0,7	1,1	2,7	1,6	1,6
Ameaças	7,1	7,9	7,6	9,9	7,8	6,6	7,7	7,8
Assassinatos	0,3	0,3	0,3	0,3	0,4	0,1	0,4	0,3
Brigas	13,5	13,8	15,3	19,1	16,8	14	13,5	15,1
<i>Cyberbullying</i> (zoar, ameaçar ou xingar pela internet)	6,8	8,5	9,3	8,3	8,6	6,9	6,4	7,8
Depredações	3,3	4,5	2,2	2,3	2,0	2,3	6,4	3,3
Discriminação	5,6	6,9	7,0	4,1	8,0	6,9	7,3	6,5
Pichação	13,3	10,0	11,7	13,0	5,3	12,2	12,1	11,0
Porte de armas brancas (faca, porrete, soqueira etc).	3,2	2,1	2,2	1,7	3,2	3,3	2,6	2,6
Porte de armas de fogo	1	0,9	0,8	0,4	1,1	0,9	1,4	0,9
Roubos / furtos	11,9	10,3	10,4	10,3	10,4	11,2	6,8	10,1
Tráfico de drogas	2,6	3,0	2,3	1,6	1,9	2,5	3,3	2,4

Ocorrências na escola, nos últimos 12 meses segundo os jovens	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Uso de bebidas alcoólicas	2,5	4,2	2,5	2,9	4,9	4,6	3,2	3,5
Uso de cigarro	7,0	6	4,4	5,4	4,7	4,5	5,6	5,3
Uso de drogas ilícitas (maconha, cocaína, crack, cola etc)..	6,6	6,5	6	3,7	5,9	5	6,5	5,7
Violências sexuais	0,8	0,9	1,3	0,6	1,4	1,2	1,1	1,0
Xingamentos	11,9	12,9	15,0	15,8	16,6	15,0	14,0	14,4

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Marque tudo que você sabe que acontece ou já aconteceu na sua escola, nos últimos 12 meses”

Considerando o conjunto de municípios focalizados tem-se que em ordem de grandeza, do elenco sugerido, mais incomodaria: Furtos e roubos (19%); outros alunos (12%); ameaças (12%); *cyberbullying* (7%); invasão de outras pessoas nas escolas (7%) e os professores (7%), já os demais tipos de violências no cômputo do total de escolas não chegaria a 5%. Tendo tal quadro como parâmetro, se tem algumas variações por município. Assim em Belém e em Maceió as relações sociais entre alunos e entre esses e professores não são destacadas como problemáticas, nem se menciona o caso de brigas. Já os jovens de Belo Horizonte, Fortaleza e Vitória mais destacam aqueles itens. Já em São Luís e Salvador, as brigas são citadas por 20% dos jovens. Surpreende que a essas se segue categorias indicativas de relações sociais básicas, como os outros alunos (13,7%) e os professores (9,8%). (Ver Tabela 2.2.7, seguinte).

TABELA 2.2.7 - Indicações dos jovens sobre o que lhes incomoda na sua escola (% - considerando múltiplas respostas).

Indicações dos jovens sobre o que lhes incomoda na sua escola	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Agressão física	11			17,5				4,1
Ameaças	21,3	9	9,6	18,4	8	8,7	9,2	12
Armas		3,6	3		3,1	4,5	4,1	2,6
Cyberbullying (zoar, ameaçar ou xingar pela internet)	23,9			26,6				7,2
Brigas		15,1	17,1		19,8	20	11,1	12
Diretor(a)		6,2	6,3		2,8	3,7	6,2	3,6
Furto / roubo	30	16,2	13,2	18,5	18,6	20,7	12,9	18,6
Gangues		4,1	4,8		3,8	6	4,1	3,2

Indicações dos jovens sobre o que lhes incomoda na sua escola	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Invasão de pessoas estranhas à escola		5,1	7,2		14,5	12	9	7
Outros alunos		17,3	18,9		13,7	10,5	18,3	11,2
Polícia		1,3	1,2		0,7	0,5	3,7	1,1
Professores		13,7	12,7		9,8	6	10,4	7,6
Traficantes		5,3	3,9		3,3	4,6	7,7	3,5
Violência sexual	1,6			1,2				0,4
Outras	12,3	2,9	2,3	17,8	1,9		3,3	5,8

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “O que mais lhes incomoda na sua escola?”.

A maioria dos alunos considera que já ocorreu algum tipo de violência nas suas escolas (70%), não se enquadrando, entretanto, em tal tendência, os jovens das escolas de Belém, pois aí chegam a 89% os que indicaram que não teria ocorrido nenhuma violência. A percepção de que nas escolas teria ocorrido algum tipo de violência foi mais intensa em Maceió (85%), Salvador (83%) e Belo Horizonte (80%), segundo a Tabela 2.2.8 seguinte.

TABELA 2.2.8 - Distribuição dos jovens segundo indicação de ocorrência de violência nas escolas nos últimos 12 meses (% múltiplas escolhas).

Distribuição dos jovens segundo indicação de que ocorreu algum tipo de violência na sua escola nos últimos 12 meses	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Já ocorreu alguma violência	9,9	80,4	74,9	84,92	82,5	78,4	77,0	69,7
Não ocorreu nenhuma violência	88,7	17,9	24,2	14,7	17,3	20,9	18,0	28,8
Em branco/rasurado	1,4	1,7	0,9	0,37	0,2	0,7	4,9	1,5

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Ocorreu algum tipo de violência na sua escola nos últimos 12 meses?”

Os espaços das escolas em que se testemunhariam mais violências seriam os pátios, principalmente nas escolas de Maceió (33%), Belo Horizonte (31%) e Salvador (28%). Seguem-se as salas de aula, principalmente em São Luís (30%) e Fortaleza (27%). Nas demais localidades, cerca de 1/4 dos alunos indicaram que as violências teriam ocorrido principalmente nas salas de aula. Também se destacam em relação aos outros espaços, como lugar palco de violências, os corredores- (28% em Maceió, 27% em Salvador, 26% em Belém e 23% em São Luís). Esse espaço é menos apontado em Belo Horizonte (16%), Fortaleza e

Vitoria - 18% cada. Chegam a 10% os jovens que em São Luís apontaram os banheiros como local na escola em que se deu algum tipo de violência, já nas demais localidades variaria entre 7 a 8% os que assim se expressaram. Se no conjunto pesquisado também as quadras de esporte concentraram cerca de 16% das indicações, nota-se relativa dispersão possivelmente associada à arquitetura das escolas em cada capital, assim se em Vitoria e em Fortaleza, cerca de 21% dos alunos em cada lugar destacam as quadras como sítios em que se deram violências, já em Maceió tal proporção baixa para 10%, e em Salvador para 11%, ainda bem significativas. (Ver Tabela 2.2.9)

TABELA 2.2.9 - Distribuição dos jovens segundo indicação de locais onde ocorreram mais violência nas escolas nos últimos 12 meses (múltiplas escolhas)

Locais onde ocorreram mais violência na escola nos últimos 12 meses, segundo os jovens	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Banheiros	6,9	8,4	8,4	7,8	7,7	9,4	8,3	8,13
Corredores	26,3	15,8	18,1	28,1	26,9	23,1	17,6	22,27
Pátios	20	31,1	21,4	32,6	27,8	18,1	24,9	25,13
Quadra de esportes	16,8	16,5	20,6	9,2	10,7	15,8	21,1	15,8
Sala de aula	24,6	23,5	26,7	20,8	23,2	30,1	25,2	24,87
Outros	5,5	4,7	4,8	1,4	3,7	3,6	2,9	3,8

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Quais os locais onde ocorreu mais violência na sua escola nos últimos 12 meses?”

Considerando estratégias de segurança pela Escola, a mais comum segundo os alunos, seria a exigência do uso de uniforme – item que foi marcado em 38% das vezes, sendo que um pouco mais anotado acima de tal patamar em São Luís (42%) e Salvador (40%). Barreira como grades e cadeados atraiu em média 14% do conjunto das anotações, mas chegando em Vitória a 19% e em Belém a 12% - pontos extremos do recorrido da medida. A terceira estratégia de segurança, em extensão proporcional, seriam os muros altos ou com arame farpado (11%), com pouca dispersão entre capitais. Seguem-se a identificação da entrada e saída de estranhos, em torno de 10%, mas com menor expressão relativa em Belo Horizonte (6%). Comparando por municípios, tem-se que a cobrança de carteirinha na entrada é mais usada em Belém (16%), não chegando a 1% em Vitoria a pouco mais de 2% em Fortaleza, Maceió e São Luís. Medida mais ostensiva de segurança, como polícia na escola mais se destaca em relação a outras capitais, em Maceió (7%) e Fortaleza (5,0%), não chegando a 2%

em Vitória e Belo Horizonte. Tais dados contrastam com a recorrência de policiamento fora da escola, que em Belo Horizonte foi apontada em 8%. (Ver Tabela 2.2.10).

TABELA 2.2.10 - Distribuição dos jovens segundo indicação do que existe nas escolas (múltiplas escolhas).

O que existe na escola segundo os jovens	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Cerca elétrica	0,6	2	1,5	0,2	0,3	0,6	0,7	0,8
Cobrança de carteirinha na entrada	15,6	5,5	1,6	2,1	4,3	2,4	0,1	4,5
Detectores de metal	0,7	0,1	0,4	0,3	0,3	0,5	0,6	0,4
Grades e cadeados	11,6	12,3	15,0	13,2	15,3	13,5	19,3	14,3
Identificação da entrada e saída de estranhos	11,6	6,1	8,9	9,9	8,5	11,7	10	9,5
Muros altos (ou com arames farpados)	8,1	16,2	12,7	9,1	12,5	9,3	10,6	11,2
Obrigatoriedade do uso de uniforme pelos alunos	38,9	31,7	38,5	37,6	40,2	41,6	33,9	37,5
Policiamento dentro da escola	3,0	1,3	5,0	7,0	3,6	3,4	1,0	3,5
Policiamento nos arredores da escola	3,7	8,4	4,3	0,9	3,3	2,5	4,7	4,0
Revista os alunos	0,3	5,3	0,5	0,2	0,3	0,4	8,1	2,2
Uso de circuito interno de segurança (câmeras)	4	0,5	9,9	18,8	10,4	10,5	0,5	7,8
Outras	1,8	10,6	1,8	0,6	1	3,7	10,5	4,3

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “O que existe na sua escola?”

Quando se focaliza violências e o entorno das escolas mais uma vez não se nota diferenças gritantes entre capitais. A categoria não existe violências no entorno da escola foi a que menos atraiu respostas - 17% em Maceió e 10% em Salvador consideram que não há violências perto das escolas, sendo que nas demais capitais o comum era que assim se orientassem em suas respostas 12 a 14%. Em todas as capitais a alternativa pouca violência foi a mais selecionada, mas com grande variação quanto à intensidade, entre 24% em Fortaleza a 40% em Vitória. Mas a variedade intracapital é alta, assim também a percepção de que o entorno da escola é muito ou muitíssimo violento atinge o alto patamar de cerca de 30% na maioria das cidades, sendo que apenas em Vitória se registrou menor nível, 18% Em Maceió esses são 36% (Ver Tabela 2.2.11).

TABELA 2.2.11 - Distribuição dos jovens segundo indicação de ocorrências de violências nos arredores da sua escola (%).

O que os jovens consideram que ocorre nos arredores da sua escola	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Não existe violência	15,1	12,7	15,6	16,6	10,3	10,6	13,8	13,5
Pouca violência	31,1	29,1	24,4	28,7	31,3	31,5	40,0	30,9
Violência moderada	16,9	27,9	21,5	17,1	24,0	20,5	27,0	22,1
Muita violência	20,2	16,7	19,3	21,5	18,7	18,9	12,4	18,2
Muitíssima violência	11,0	8,9	13,0	13,5	10,0	14,7	5,9	11,0
Em branco/rasurado	5,7	4,7	6,2	2,6	5,7	3,8	0,8	4,2

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Nos arredores da sua escola, você considera que exista”.

Ainda que em diferente intensidade todas as violências apresentadas pela pesquisa foram indicadas como existentes nas comunidades que circundam as escolas. Cerca de um quarto em cada cidade destacou roubo/furto; cerca de 3 em 10, agressão física e ameaça, respectivamente. Violências sexuais e assassinatos congregaram entre 4 a 5% das indicações, mas 9% dos jovens em Maceió indicaram que tal violência ocorria nos arredores de sua escola. O caso de extrema violência, como assassinato foi anotado por 15% dos jovens em Fortaleza e em Maceió, respectivamente. (Ver Tabela 2.2.12).

TABELA 2.2.12 - Distribuição dos jovens segundo tipos de violências que sabem que já aconteceu nos arredores de sua escola nos últimos 12 meses (múltiplas escolhas - %).

O que os jovens sabem que acontece ou já aconteceu nos arredores de sua escola nos últimos 12 meses	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Agressão Física	24,9	28,9	22,8	23,7	28	26	27,1	26,0
Ameaça	23,2	24,9	20,7	20,9	25,1	22,1	25,6	23,2
Assassinato	7,2	5,8	14,9	14,6	5,7	8,0	5,9	8,8
Roubo/Furto	38,1	34	33,5	29,2	34,5	36,3	36,7	34,6
Violência Sexual	4,2	5	6,1	8,5	5,1	6	4,2	5,6
Outros	2,4	1,4	2	3,1	1,6	1,6	0,4	1,8

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas

Q. “Em caso positivo, [que haja violência nos arredores da escola] marque tudo que você sabe que acontece ou já aconteceu nos arredores de sua escola nos últimos 12 meses”

2.2.3.2 Vitimizações e Agressões

Analisa-se nesta parte diversos tipos de violências que vitimizaram os jovens, como agressões, roubos e discriminações.

Considerando-se o conjunto de cidades pesquisadas tem-se que uma alta proporção de jovens (42%) declarou que já foi agredido, física ou verbalmente, nas escolas. Nas seguintes cidades o contingente que já foi agredido é bem superior: 67% em Fortaleza e 66% em Belo Horizonte. Já nas seguintes, as mais altas proporções dos que declararam que nunca foram agredidos na escola: Belém (71%); São Luís (71%); Vitória (67%), Maceió (63%) e Salvador (60,0%).

TABELA 2.2.13 - Distribuição dos jovens segundo tipos de violências que sabem que já aconteceram nos arredores de sua escola nos últimos 12 meses.

Distribuição dos jovens segundo ter sido ou não agredido (verbal ou fisicamente) na sua escola nos últimos 12 meses	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Já foi agredido na escola	27,8	65,9	67,2	32,6	39,7	28,4	30,3	41,7
Nunca foi agredido na escola	71,0	31,0	30,0	62,8	60,0	70,7	67,3	56,1
Em branco/rasurado	1,2	3,1	2,8	4,6	0,3	0,9	2,4	2,2

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. Você já foi agredido (verbal ou fisicamente) na sua escola nos últimos 12 meses?

Na tabela seguinte, os tipos de agressões sofridas pelos que declararam já ter sido agredido verbal ou fisicamente (Tabela 2.2.14). É significativo que *cyberbullying* (zoar, ameaçar ou xingar pela internet) tenha sido uma das agressões mais citadas, uma violência destes tempos, mais reportada principalmente em Vitória (37%), Belo Horizonte (27%) e Maceió, (27%) sendo que no outro extremo, também alta sua representação, (21%) em São Luís. Roubos e/ou furtos foram anotados como outra violência comumente sofrida (25%), chegando a serem registrados em 33% em São Luís e 30% em Belém. Ameaças foram em média anotadas por 2 em cada 10 jovens, em cada cidade, aproximadamente. Belém se destaca como a cidade em que os jovens menos indicaram ter sofridos agressões físicas (1%), bastante distante, portanto do quadro de Salvador (17%) e de Maceió (17%). Chega a 2% as denúncias de haver sofrido violências sexuais na escola se a referência é o conjunto de cidades pesquisadas. Patamar ultrapassado por Salvador e Vitória, onde 3% dos alunos denunciaram, respectivamente ter sofrido tal violência.

TABELA 2.2.14 - Distribuição dos jovens que já foram agredidos na escola, pelos tipos de violências sofridas nos últimos 12 meses (múltipla escolha - %).

Distribuição dos jovens que já sofreram violência na escola, pelo tipo de violência, nos últimos 12 meses	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Agressão Física	1,01	13,3	14,1	17,5	16,9	9,9	9,1	13,1
Ameaça	21,3	20,9	19,5	18,4	18,2	23,8	24,3	20,9
Cyberbullying (zoar, ameaçar ou xingar pela internet)	23,9	30,3	28,4	26,6	26,5	21,4	37,2	27,7
Roubo/Furto	30,0	26,8	22,7	18,5	24,4	33,3	20,2	25,1
Violência Sexual	1,6	1,4	1,3	1,2	2,6	0,6	3,0	1,6
Outros	12,3	7,5	14	17,8	11,4	10,9	6,2	11,4

Fonte – FLACSO/OEI/MEC - Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Em caso positivo (ter sofrido alguma violência na escola), informe o que você já sofreu na sua escola, nos últimos 12 meses”.

Discriminação na escola seria registrada por muitos, cerca de um terço dos alunos na maioria das cidades, sendo que em Belém a proporção dos que sofreram algum tipo de discriminação seria um pouco menor, mas alto: 20%; assim como em Maceió, 24% (ver Tabela 2.2.15).

TABELA 2.2.15 - Distribuição dos jovens segundo ter ou não sofrido algum tipo de discriminação nos últimos 12 meses (%).

Distribuição dos jovens segundo ter ou não sofrido algum tipo de discriminação nos últimos 12 meses	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Já sofreu discriminação.	20,0	27,8	31,8	23,67	28,8	28,7	31,1	27,4
Nunca sofreu discriminação	78,5	69,0	66,8	72,47	70,5	70,4	66,7	71
Em branco/rasurado	1,5	3,2	1,4	3,86	0,7	0,9	2,2	1,6

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Nestes últimos 12 meses, você sofreu algum tipo de discriminação?”

A Tabela 2.2.16 permite múltiplas escolhas, indicando seus dados que os mais variados tipos de discriminações ocorrem e que se alguma variação em intensidade se nota entre os tipos apresentados pela pesquisa, ao comparar as cidades, já à hierarquia quanto a construções sociais do objeto de discriminação é muito similar: “lugar onde mora” é uma das construções mais citadas (19%), principalmente em Maceió (28%), São Luís (25%) e Fortaleza (21%). “Raça” e “religião” foram da lista apresentada também bastante anotados (18% cada). Mais se perceberam discriminados por racismo os jovens em Belo Horizonte

(26%) e em Belém (21%). E por sua religião, os de Salvador e Belém (24% cada). Sublinha-se a variedade de temas usados para discriminar: há jovens que se perceberam vitimizados por sua “deficiência física” (9% em Vitória, 7% em Salvador, sendo que a média para o conjunto de cidades foi de 6%); por sua “orientação sexual” (assinado em 11% em Vitória e 3% em São Luís, e em torno de 6,0% na maioria das demais cidades), por sua “classe social” (cerca de 10% em Belém e Salvador, 9% em Fortaleza); já por preferência política chegou ao nível de 6% em Vitória, superior ao anotado em outras cidades (em média 4%). A discriminação se estrutura em relações sociais quanto as percepções e a lista sugerida de tipos comuns de discriminações ficou curta, uma vez que cerca de 18% indicaram que teriam sido discriminados por “outros motivos” que não os que a pesquisa sugeria, sendo que 23% dos jovens em Maceió e 21% daqueles em Fortaleza assim marcaram.

TABELA 2.2.16 - Distribuição dos jovens segundo tipos de discriminação sofridas nos últimos 12 meses (%).

Tipos de discriminação sofrida segundo os jovens que declararam ter sofrido alguma discriminação nos últimos 12 meses	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Pela sua preferência política	3,2	4,6	4,7	2,1	4,3	5	5,6	4,2
Pelo lugar onde mora	15,7	12,2	21,1	28,3	15,2	25,4	16,8	19,2
Por deficiência física	4,7	4,4	5,8	2,8	7,3	5,2	9,2	5,6
Por outro motivo	14,5	18,5	20,9	23,3	14,3	19,2	16,1	18,1
Por ser homem / mulher	2,1	5,9	2,7	4,2	2,1	4,5	7,5	4,1
Por sua classe social	9,5	6,5	9,1	6,9	9,6	8,3	1,5	7,3
Por sua cor ou raça	21,2	25,9	13,5	16,5	16,5	14,0	18,1	17,9
Por sua orientação sexual	5,3	6,0	5,4	4,8	7,0	3,1	10,8	6,0
Por sua religião	23,8	16,0	16,9	11,3	23,8	15,3	14,3	17,3

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Em caso positivo [ter sofrido alguma discriminação], que tipo de discriminação você sofreu?”.

Entre os que informam que já foram roubados na escola, um pouco mais da metade destaca que o objeto do roubo foi um objeto pessoal e ou escolar - destacando-se as proporções desses em Fortaleza (63%) e em Vitória (60%). Sendo que dinheiro (21%) e celular (14%) também foram indicados. Acima do encontrado para o conjunto de cidades, tem-se Maceió onde o roubo de celulares foi indicado em 19%; Salvador, 16% e Belém, 15%. No caso de furto de dinheiro, chamasse a atenção para os que estariam acima da média, em Maceió, chegou a 26%, em Belém a 25%, em Belo Horizonte e São Luís, a 24%. (Ver Tabela 2.2.17).

TABELA 2.2.17 - Distribuição dos jovens que declararam ter sido roubados na escola, segundo tipos de bens roubados nos últimos 12 meses (múltipla escolha, %)

Tipos de bem roubado, segundo os que declararam que já foram roubados na escola	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Celular	15	10,3	10,9	19,4	16,2	10,4	13,9	13,7
Dinheiro	24,5	24,4	14,7	25,6	18,6	23,8	17,7	21,3
Objetos pessoais e/ou escolares	52,7	54,5	63,5	49,1	55,5	55,4	60,3	55,8
Outro	7,7	10,8	10,8	5,9	9,7	10,4	8,2	9,1

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas

Q. “Se você já foi roubado dentro da escola nos últimos 12 meses, qual foi o tipo de bem roubado?”

Entre os que indicaram já terem sido agredidos na escola, é comum apontar como agressor um colega (65%). Superam tal parâmetro, para o conjunto das escolas, os casos de Vitória, onde em 76% das vezes se indicou um colega como o agressor, e de São Luís, 70%. É sugestivo de problemas no clima escolar também que um professor, segundo os jovens tenha sido o seu agressor: 15% no conjunto das escolas, chegando a Maceió a 28%; em Belo Horizonte a 21% e em Vitória a 17%. Os professores e os funcionários apareceram como agressores em menor extensão, o que não descarta a importância de se levar em conta tal violência dobrada, ou seja, contra uma pessoa e contra a identidade institucional da escola, como casa em que caberia principalmente aos membros zelar por boa convivência e respeito. Os funcionários foram apontados como os agressores 6/100 vezes, sendo que em Belém sobre tal indicador para 10/100 e em Salvador para 9/100. Já os diretores figuraram como tal, em 3/100 vezes, sendo que em Belo Horizonte 5/100. A insegurança nas escolas é também traduzida nas proporções em que alunos indicaram ter sido agredido nas escolas por pessoas de fora dessas-(11%). Tal tipo de violência mais se destacou em Belém, 18%, São Luís, 15% e em Maceió, 12%. (Ver Tabela 2.2.18)

TABELA 2.2.18 - Distribuição dos jovens que declararam ter sido agredidos na escola, segundo suas indicações de quem foram os agressores, nos últimos 12 meses (múltipla escolha, %).

Indicação do autor da agressão pelos jovens que já foram agredidos (verbal ou fisicamente) na sua escola nos últimos 12 meses	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Diretor(es)	1,6	4,5	4,4	4	3,4	4,5	0,7	3,3
Funcionário(s) da escola	9,7	6,8	5,7	1	8,8	4,5	4,6	5,9
Outro (s) aluno (s)	61,9	61,8	64,7	55,2	65,2	70,4	76,0	65,0
Pessoas de fora da escola	17,6	6,4	11,4	11,9	10	15,4	1,6	10,6
Professor (es)	9,2	20,6	13,8	28	12,7	5,2	17	15,2

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Se você já foi agredido (verbal ou fisicamente) na sua escola nos últimos 12 meses, indique por quem?”

A focalização dos jovens como agressores, considerando sua auto percepção é o tema das análises seguintes.

Chegaram a 16% os jovens que assumiram ter cometido violências na escola. Nas seguintes escolas o nível de respostas foi maior que tal medida para todas as escolas pesquisadas: Belo Horizonte e São Luís, onde 20% dos jovens assumiram tal papel, o de agressores e em Vitória e Salvador, 16% (Ver Tabela 2.2.19).

TABELA 2.2.19 - Distribuição dos jovens, segundo suas indicações de que cometeram ou não violências nas escolas, nos últimos 12 meses (%).

Distribuição dos Jovens segundo ter ou não cometido algum tipo de violência na sua escola, nos últimos 12 meses	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Já cometi violência na escola	9,9	20,2	14,5	8,21	16,0	19,9	16,4	15,0
Nunca cometi violência na escola	88,7	76,3	84,1	90,3	83,7	78,2	74,7	82,3
Em branco/rasurado	1,4	3,5	1,4	1,52	0,3	1,9	8,9	2,7

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Você cometeu algum tipo de violência na sua escola, nos últimos 12 meses?”

Os jovens que assumiram já ter cometido violências na sua escola nos últimos 12 meses, apontaram como violências praticadas um elenco similar, ainda que com pesos diferentes, ao que indicaram quando se tomam como vítimas: *cyberbullying* foi uma violência que variou de 17% em Maceió a 48% em Vitória. De fato tanto em Maceió como em Belém, as proporções de vezes em que se indicou ter cometido ameaças foram superiores àquelas registradas para o caso de *cyberbullying*: 30% e 25% respectivamente. Como a questão permitia múltiplas escolhas, com a maior probabilidade muitos jovens devem ter cometido

várias das violências assinaladas e todas com exceção de violência sexual, foram marcadas por muitas, variando o recorrido de 7% para casos de roubos em Vitória a 33% tanto em Maceió como em Salvador. Observe-se que são significativas as proporções das marcações em ‘outros’ tipos de violências – variando de 5% em Salvador a 17% em Belém. (Ver Tabela 2.2.20)

TABELA 2.2.20 - Distribuição dos jovens que indicaram que cometeram violências nas escolas, nos últimos 12 meses, segundo tipos de violências cometidas (múltiplas escolhas %).

Tipos de violências cometidas na escola, nos últimos 12 meses, segundo os que declararam que já cometeram alguma violência	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Agressão Física	23,3	24,2	27,5	32,8	32,6	22,9	17,2	25,8
Ameaça	24,7	19	17,6	30,3	20,2	25,3	14,6	21,7
Cyberbullying (zoar, ameaçar ou xingar pela internet)	23,1	46,5	34,1	16,7	22,8	28,1	47,7	31,2
Roubo/Furto	11,5	2,4	7,7	10	19,4	10	7,2	9,8
Violência Sexual	0,8	0,1	0,9	2,5			4,3	1,2
Outros	16,5	7,8	12,2	7,7	5,1	13,8	9	10,3

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

A presença de armas na escola, potencializando violências, é confirmada por 22% dos jovens, sendo que em São Luís estes chegam a 33% e em Vitória a 24%. (ver Tabela 2.2.21). Chegou a 4% os que declararam já ter entrado com armas na escola, sendo que em Vitória, São Luís e Belém é um pouco maior tal grupo, 6%, 5% e 5%, respectivamente (Ver Tabela 2.2.22).

TABELA 2.2.21 - Distribuição dos jovens, segundo ter ou não visto a presença de armas na sua escola (%).

Distribuição dos jovens segundo ter no último ano, visto armas na sua escola	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Já vi armas na escola	21,1	20,8	16,5	17,2	21,0	33,4	24,7	22,1
Nunca vi armas na escola	76,2	75	81,2	77,8	77,4	64,1	73,4	75,0
Em branco/rasurado	2,7	4,2	2,3	5	1,6	2,5	1,9	2,8

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “No último ano, você já viu armas na sua escola?”

TABELA 2.2.22 - Distribuição dos jovens, segundo a declaração de ter ou não entrado com algumas armas na escola (%).

Distribuição dos Jovens segundo ter ou não entrado com alguma arma na escola	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Já levei armas para a escola	5,2	2,7	4,3	3,6	3,4	4,6	6,1	4,27
Nunca levei armas para a escola	92,5	94,7	94	92,7	94,7	93,5	92,4	93,5
Em branco/rasurado	2,3	2,6	1,7	3,7	1,9	1,9	1,5	2,23

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “No último ano, você entrou com alguma arma nessa escola?”

Os que indicaram que já entraram com armas em suas escolas, apontam, quando perguntados sobre o tipo de arma, principalmente para facas e canivetes (45%) - indicador que em São Luís sobe para 56%, em Salvador para 51% e em Belém, para 50% e em Belo Horizonte, para 49%. É também preocupante as proporções dos que indicaram ter entrado com armas de fogo (24%), sendo bem mais altas as proporções desses em Vitória (48%) e em Salvador (32%). Mais uma vez se chama a atenção para a possibilidade de que o mesmo jovem possa ter entrado com diversos tipos de armas. (Ver Tabela 2.2.23).

TABELA 2.2.23 - Distribuição dos jovens que declararam já ter entrado com arma em sua escola, segundo o tipo de arma (múltiplas respostas %).

Tipo de arma levada para a escola	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Cassetete, porrete, soco inglês	23,3	17,6	15,2	24	3,4	5,3	3,6	13,2
Faca, punhal, canivete, facão	49,7	49,2	37,2	34,1	50,6	55,9	41,4	45,4
Revólver, pistola	14,9	19,9	27,6	7,9	32	20	48,2	24,3
Outras	12	14	19,8	34	14	18,7	6,8	17

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Em caso positivo, qual tipo de arma você levou para a escola?”

Passando para o que fazem os jovens em casos da vitimização, tem-se que em todas as capitais o mesmo quadro, ou seja, os alunos apelariam para a autoridade maior da escola, os diretores (28%). Em São Luís 34% assim o fazem. Em Salvador 32% e em Fortaleza, 30%. Falar com os pais (15%) é mais comum que em outras capitais, no caso de Maceió (19%), Salvador (18%) e Belo Horizonte, 16%. Já falar com um professor (14%), em Fortaleza sobe para 19%, em São Luís par 17% e em Belo Horizonte par 15%. Ainda que sejam significativos os casos em que autoridades escolares são consideradas como um possível apoio para casos de agressão (34% a soma dos que falam com o diretor e os que falam com o

professor), o nível dos que indicaram que preferem revidar só (20%) ou com a ajuda de irmãos ou amigos (10%) é também alto, uma vez que a soma dessas categorias chega a 30%. É preocupante a falta de legitimidade de adultos, quer da escola quer da família, em vários casos, variando de 8% (Vitória) a 11% (Belém) os que indicaram que quando agredidos não fazem nada e se calam. (Ver Tabela 2.2.24).

TABELA 2.2.24 - Distribuição dos jovens, segundo tipos de providências que tomam quando agredidos na escola (%).

Tipos de providência que tomam os jovens quando agredidos	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Falam com o diretor	27,5	25,1	29,9	27,6	31,5	33,6	20,7	28,0
Falam com o professor	13,5	15,4	19,2	10,1	12,0	16,6	13,4	14,3
Falam com os pais	14,9	15,8	12,7	19,3	17,8	14,7	11,2	15,2
Não faz nada e se cala	10,5	9,0	8,4	8,9	8,6	8,5	8,1	8,9
Procuram a polícia	4,6	3,1	1,8	4,0	3,3	5,2	3,0	3,5
Revidam com a ajuda de irmãos ou amigos	11,4	8,8	8,3	12,4	10,1	7,4	13,9	10,3
Revidam sozinhos	17,7	22,8	19,8	17,8	16,7	13,9	29,6	19,7

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas.

Q. “Em caso positivo [sofrer alguma violência na escola], que tipo de providência vocês tomam?”

Quanto à escola, os jovens consideram que essa apelação principalmente para a família (39%). Aplicar medidas punitivas, como advertências e/ou suspensão apareceu em menor intensidade que em relação ao tipo antes detalhado-variando de 30% em Fortaleza a 24% em Belém. As medidas de caráter mais repressivo em que se transfere para outras instâncias o poder de disciplinamento, como chamar a polícia (9%), encaminhar para conselho tutelar (7%) ou transferências ou expulsão (11%) são mais comuns, ainda que em mais baixo nível em relação a outras medidas, em algumas capitais. Assim chamar a polícia chegou ao nível de 15% em Vitória, 13% em Belém e 11% em Salvador, sendo, entretanto menos adotada em Fortaleza 3% e em Belém e São Luís, 5%. Também Vitória se destaca em relação ao quadro nas outras capitais, se a categoria encaminhar para o Conselho Tutelar é focalizada, 10%. Cerca de 6% dos jovens indicam que comumente a escola não faz nada quando um aluno é agredido na escola, proporção que não encontra muita variação por capital, mas que em Belo Horizonte sobe para 10%. (Ver Tabela 2.2.25).

TABELA 2.2.25 - Distribuição dos jovens, segundo declarações sobre tipos de providências que a escola toma quando os alunos são agredidos na escola (%).

Tipos de providência que a escola toma quando o jovem ou seus colegas são agredidos	Belém	Belo Horizonte	Fortaleza	Maceió	Salvador	São Luís	Vitória	(%)
Aplica punições (advertências, suspensão)	24,1	25,1	29,8	25,5	28,5	25,1	26,6	26,4
Chama a polícia	5,1	13,3	2,5	7,7	11,1	5	15,1	8,5
Chama os pais ou responsáveis	41,8	35,8	39,0	40,5	37,9	43,6	32,0	38,6
Encaminha ao Conselho Tutelar	6,6	6,7	4,2	6,3	4,7	7,4	10,2	6,6
Não toma providência alguma	7,7	10,2	4,7	4,5	7,9	3,6	2,8	6,0
Transfere ou expulsa o(s) aluno(s)	0,9	7,7	18	14,5	8,1	13,7	12,8	10,8

Fonte – FLACSO/OEI/MEC- Programa de Prevenção à violência nas Escolas

Q. “Que tipo de providência a escola toma quando você e/ou seus colegas são agredidos?”

2.2.3.3 Considerações Finais

A pesquisa realizada com a colaboração de professores e alunos das últimas séries do ensino fundamental e do ensino médio, como aplicadores dos questionários em escolas públicas de 7 capitais alerta para uma comunalidade preocupante, qual seja a tendência a um homogêneo panorama de violência nas escolas públicas, percebidas pelos alunos, ainda que a intensidade de determinados indicadores varie ou tenha marcas regionais.

Com poucas variações há um equilíbrio, com ligeira predominância de jovens mulheres; a maioria se declarou de cor “parda”, e estavam na época da pesquisa, meados de 2015, entre 12 a 15 anos. Uma alta proporção não sabia dizer qual a renda familiar dos seus pais, e os que sabiam corrobora o que ressalta a literatura, de que predominam os pobres e os de classe média baixa nas escolas públicas.

Um fato positivo é que os jovens tendem a considerar suas escolas boas ou regulares em que pesem marcarem diversas ocorrências de violências nesse espaço, principalmente entre os próprios jovens, como brigas, ameaças e *cyberbullying*, mas expressivo que também vários indiquem como agressores professores e outros funcionários. Impressiona que 5 em 10 jovens indiquem que já foram agredidos nas escolas e que enquanto os jovens, em sua maioria nesses casos, costumem apelar para autoridades escolares, já esses recorram principalmente à família.

A presença de armas nas escolas, um dos indicadores mais expressivos de potencialidade de violências, já que essas comumente são referidas como “instrumento de defesa” alerta para a ‘banalidade’ da convivência com estados extremos, sendo preocupante que pelos menos 2 em 10 jovens atestem já terem visto armas nas escolas. Contudo tal indicador não pode camuflar outros que se não necessariamente sugestivos de possibilidades de crimes letais, assim roubo é bastante comum, bem como chama atenção a diversidade de tipos de discriminações reportadas.

Tende à unanimidade a descrição do entorno da escola como palco de diversas violências.

A pesquisa não teve intenção de comparar capitais, considerando a singularidade de cada local, político, econômica e culturalmente, mas o fato de se encontrar mais comunalidades que propriamente singularidades extremas, sugere que há algo que diz respeito a estrutura escolar ou à interação escola e comunidade que potencializa violências o que pede leitura em termos da combinação de políticas preventivas da violência escolar a nível federal combinadas com políticas locais.

2.3 Vocabulário de Motivos dos Jovens sobre o que lhes Incomoda na Escola

2.3.1 Apresentação

Nesta parte apresentamos análise consolidada de testemunhos de jovens sobre o que lhes incomoda em sua escola, considerando questão em aberto do questionário da pesquisa direta junto a jovens dos últimos anos do ensino fundamental, ensino médio e EJA em escolas dos municípios de Belém (Pará), Fortaleza (Ceará), Maceió (Alagoas), São Luiz (Maranhão), Salvador (Bahia), Vitória (Espírito Santo) e Belo Horizonte (Minas Gerais), selecionadas por amostra probabilística, o que torna tais resultados representativos do universo de referência, em termos do conjunto de escolas naquelas cidades. (Ver seção 2.1. Metodologia e Plano de Amostragem deste capítulo).

2.3.2 O que incomoda na escola e os porquês

Com a visita ao que dizem os jovens quando se lhes pediu para qualificar a questão sobre o que mais lhes incomodava na escola, a intenção é resgatar discursos de indignação

com cenários que propiciam violências, considerando que desconfortos com a escola tanto as potencializam como sugerem mal estares.

No questionário junto ao jovens a questão, que se apresenta como formatada e com os resultados para o conjunto de escolas nas capitais focalizadas, que se apresenta no Quadro 2.3.1, a seguir, estava assim formulada: “Alguma coisa te incomoda na escola? (Marque SIM ou NÃO para cada item. Se SIM, responda em UMA PALAVRA o porquê)”. Em algumas escolas chegou-se a registrar a proporção de 75% dos que declararam que alguma coisa lhe incomodava em suas escolas.

QUADRO 2.3.1 - Respostas (% múltiplas escolhas) à questão: “Alguma coisa te incomoda na escola? (Marque SIM ou NÃO para cada item. Se SIM, responda em UMA PALAVRA o porquê)” - Conjunto relacionado às escolas pesquisadas.

Itens assinalados como SIM	%
Furto / roubo	18,6
Outros estudantes	11,3
As brigas	12,0
Ameaças	12,1
Os(as) professores(as)	7,6
Cyberbullying	7,2
Invasão de pessoas estranhas à Escola	7,0
Outras	5,8
Agressões físicas	4,1
O(a) diretor(a)	3,6
Gangues/Grupos rivais	3,3
Armas	2,6
Polícia	1,1
Violências sexuais	0,4

Considerando o conjunto de municípios focalizados têm-se, de acordo com a ordem de grandeza, o que mais incomodaria em um elenco de violências com a maior probabilidade, que têm os próprios jovens como agentes foram: Furtos e roubos (19%); outros alunos (12%); ameaças (12%) *cyberbullying* (7%) e invasão de outras pessoas nas escolas (7%).

As violências são qualificadas de diferentes formas pelos jovens quanto a desconfortos, o sentido de insegurança e muitas vezes a indiferença da escola em relação a tais ocorrências é rejeitada não somente por danos à pessoa, mas também à instituição, à qualidade do ensino e ao clima escolar. De fato ao se pedir que com suas palavras anotassem

porque os itens antes assinalados lhes incomodava, obteve-se um rico e heterogêneo cardápio de queixas, como sugere o Quadro 2.3.2 seguinte, destacando-se, insiste-se, a insegurança e a indignação com tal estado de coisas.

QUADRO 2.3.2 - Verbalizações dos jovens sobre os porquês de ocorrências que têm outros jovens como agentes, assinaladas, lhes incomoda.

Entrada de pessoas estranhas e brigas

- *A entrada de pessoas estranhas deixa todo mundo preocupado pois não sabe se a pessoa é do bem.*
- *A violência e brigas de gangues ocorrem diariamente.*
- *Pessoas que começam ou que participam das brigas, acabam descontando em alguns que não tem nada a ver.*
- *Escola não é lugar de brigas e sim de estudar.*
- *Porque eu acho que aqui é lugar de estudar de aprender, não de brigar ou levar nenhum tipo de armas ou pessoas estranhas invadirem aqui*
- *Tem brigas que acabam com o ambiente escolar*
- *Outros alunos que procuram briga [do nada]*
- *Muitos alunos que já estudaram aqui na escola entram e saem na hora que eles querem*
- *Entram com facilidade entram muitos alunos que não estudam aqui só pra fazer baderna e isso atrapalha as nossas aulas*
- *Não estamos seguros em nenhum lugar e a entrada de estranhos nela só faz com que nos faça sentir mais inseguros*

Gangues e alunos tidos como traficantes

- *Tem gente que não é aluno, é de gangue e pula o muro*
- *Gangues e a presença de traficantes na escola que nos ameaçam em sala de aula*
- *As gangues porque ficam encarando e acham que são os melhores*
- *Muitas gangues, por conta de rivalidades escolares, e as pessoas que participam disso são as que bagunçam as escolas, cometem furto, roubo, roubo de celular, ameaçam alunos que não dão dinheiro para eles*
- *Gangues me incomodam porque já fui disso*

Roubos ou Furtos

- *Isso me incomoda muito pois as pessoas tem suas coisas e ficam roubando as coisas dos outros, e eu acho que deveria ter 'revestamento' nos alunos porque os alunos ficam [rumando] bomba na escola.*
- *Porque acho que dentro de uma escola não deveria ter furtos e roubos, pois os alunos deveriam precisar estudar, é pra isso que a escola serve. E aprender coisas que importam, não coisas que só vão fazer mau.*

- *Me incomoda pelo fato no qual os roubos ou furtos acontecem e nenhuma providência é tomada pela direção da escola*

- *As brigas, furtos, roubos e ameaças são feitas pelos próprios alunos*

Cyberbullying

- *Há muitas ameaças nas redes*

Presença de armas

- *Dá muito medo, pode acontecer alguma briga e machucar*

Discriminações

- *Sou muito julgado por usar brinco e ter tatuagem*
- *Porque eu ando diferente aí eles fazem bullying*
- *Porque existem alunos que são muito preconceituosos e isso acaba gerando brigas*
- *Os alunos que ficam botando apelidos na gente*
- *Porque sofro bullying por ser magro*
- *Não gosto de favelados e funkeiros*
- *Não gosto de pessoas rebeldes*

Outros alunos

- *Outros alunos me incomodam, fazem coisas que não me agradam.*
- *Os alunos não prestam atenção nas aulas*
- *Desrespeito dos alunos com os professores*
- *Os estudantes não cuidam da própria escola;*
- *Outros alunos me incomodam pelo uso de xingamentos e brincadeiras de bater*
- *Outros alunos, porque alguns gostam muito de fazer brincadeiras de mau gosto ou agressões verbais*
- *Alguns alunos me incomodam porque ficam de gracinha na escola e não querem estudar*
- *Porque muitos alunos que tem um custo de vida alto acham que os outros alunos tem que fazer o que eles querem e também podem ficar ameaçando e batendo*
- *Os outros alunos que não respeitam as regras da escola, acham que podem comandar o colégio*
- *Não gosto de nenhum aluno que tira onda de bandido e não é de nada, esses trochas*
- *Os alunos que vêm para escola só para bagunçar, eles deviam estudar para estar na faculdade um dia, como você, eles só vão para atrapalhar as outras [pessoas] que querem algo sério*
- *Outros alunos, porque eles querem ser mais do que os outros, brigam, furtam, muito ameaçam*
- *Não gosto de uma aluna debochada que fica falando mal de mim*
- *Os alunos fazem muito barulho na aula, acaba desconcentrando quem quer aprender alguma coisa*
- *Alunos que não gostam de estudo, só querem avacalhar*

As relações sociais entre alunos, indiretamente ou diretamente indicadas, no quadro anterior, podem incomodar também pelo que significam de ameaças à integridade individual, como pelos danos cognitivos, fragilizando-se o ensino e pelo sentido de desrespeito aos professores. Mas note-se que várias são as críticas a professores, diretores e em menor extensão, a funcionários, outras relações sociais não necessariamente, como esperadas, harmônicas, o que se documenta no Quadro 2.3.3, seguinte.

Mas há variações quando se focaliza o território. Assim em Belém e em Maceió as relações sociais entre alunos e entre esses e professores não são destacadas como problemáticas, nem se menciona o caso de brigas. Já os jovens de Belo Horizonte, Fortaleza e Vitória mais destacam aqueles itens. Já em São Luiz e Salvador, as brigas são citadas por 20% dos jovens. Surpreende que a essas seguem-se categorias indicativas de relações sociais básicas, como aquelas entre pares (14%) e os professores (10%).

QUADRO 2.3.3 - Verbalizações dos jovens sobre os que lhes incomoda na escola.

Sobre os professores

- *Os professores dão aulas chatas*
- *São chatos*
- *Há professores que não sabem exercer sua função*
- *Me incomoda o jeito que alguns professores tratam os alunos*
- *Professores que reclamam demais*
- *Professores que exageram na autoridade e cometem abuso de poder;*
- *Professores que não sabem dar aulas*
- *Professores chatos por serem muito exigentes cobrando mais do que podemos fazer*
- *Porque a professora é ignorante, diz que a gente já aprendeu tudo na série anterior, não quer ensinar. Na minha opinião, tinha que trocar ela, mas a direção não troca, e os alunos ficam sem saber nada, e ela faz teste, prova, etc. e a maioria fica com nota baixa*
- *Não gosto de um professor por ele tem uma piadinha para meu lado*
- *Professores que ameaçam alunos que vai chamar a polícia por se tirar foto quando gravamos a aula*
- *Agressão verbal de professores*
- *Professor que agrediu*
- *Professor que não dá aula*
- *Professor chamou minha mãe de vaca*
- *Professores sem educação*
- *Alguns professores pegam demais em meu pé*
- *Os professores que não respondem quando perguntamos algo para eles*
- *Professores que zoam*

- *Professores racistas que não respeitam os alunos*
- *Professores que só vivem fazendo greves*
- *Alguns professores quase nem aparecem na escola o ano todo, e que quando aparecem, ainda inventam desculpas esfarrapadas*
- *Alguns professores que vem pra sala de mau humor e descontam nos alunos*
- *Alguns professores que discriminam determinados alunos por causa da opção sexual desse aluno*
- *Os professores são muito chatos, eles são tudo comédia e tratam mal os alunos*

Sobre os diretores

- *Me incomoda diretores chatos*
- *Pois há enorme descaso vindo da diretoria e as intolerâncias passam batidas*
- *Há coisas que a diretoria poderia evitar como um simples ato de colocar câmeras, e identificação de estranhos que entram no colégio e atrapalham a aula*
- *O diretor sempre se acha o certo*
- *A vice diretora não sabe se expressar, é arrogante sempre, sem exagero, nunca consegue ser gentil na hora de falar, seja qualquer assunto, acaba agindo de uma forma ridícula que só causa reprovação e raiva*
- *A diretora que grita. Um aluno pediu transferência por causa disso, é como se ela só faltasse agredir com as palavras*

Sobre os funcionários

- *O modo dos funcionários*
- *A arrogância e falta de educação de alguns funcionários*
- *serventes chatos*

Ao se relacionar a diversidade de estímulos para que algo ou uma relação social incomode um aluno, não se está necessariamente tomando partido desse. No Quadro 2.3.2, por exemplo, quando o jovem diz que lhe incomoda *um favelado, um funkeiro, uma pessoa rebelde*, a discriminação parte dele ou dela. Já no Quadro 2.3.3 são várias verbalizações que pedem cuidado para não se inculpar o professor, o diretor ou o funcionário e que podem estar indicando que o problemático é a relação e nessa não o adulto. Mas é significativo que várias queixas testemunham casos de abusos de poder por parte das autoridades escolares, desrespeito ao jovem e displicência com a responsabilidade de ensinar, sendo ilustrações extremas, as menções de xingamentos aos alunos por parte de professores e outras agressões.

Se estatisticamente não se destaca a proporção dos que registraram que lhes incomoda ter polícia na escola, no plano de representações há comentários que alertam que polícia na escola incomoda principalmente porque escola não é lugar de ter polícia e que haveria uma

incompatibilidade entre apelo à repressão legitimada pelo Estado, e o sentido da escola, do ensinar e ser lugar de convivência. Segundo algumas expressões relacionadas no Quadro 2.3.4, a polícia na escola seria uma violência tanto pelo símbolo ou potencialidade de repressão como por serem os agentes da lei tidos como violentos:

QUADRO 2.3.4 - Porque polícia na escola incomoda, segundo os alunos.

- *Porque é muito ruim polícias na escola*
- *Tudo. Porque eles arrumam confusão e batem nas pessoas*
- *Porque escola é lugar de formar cidadãos, não bandidos*
- *A polícia passa dos limites dentro da escola e prejudica os estudantes*
- *Porque julgam demais as pessoas e às vezes não tem educação.*
- *Porque não gosto.*
- *Porque são muitas violências que eles fazem e eu fico muito assustada com essas coisas e fico com medo de acontecer comigo*
- *Porque são muitos prejudiciais aos alunos*

Nos quadros anteriores em que se apresenta como os jovens recorreram a suas próprias palavras para explicar porque membros da escola ou a polícia lhes incomodariam destacam referências a violências várias, inclusive a de se sentirem desrespeitados na condição de aluno e em alguns casos se sugere que as violências nas relações entre professores e alunos podem se condicionar mutuamente: *Alguns professores [me incomodam] porque nem chegam na escola para dar aula e aí alguns alunos só vão para a escola para fazer algazarra.*

Há vários registros coletados sobre outros itens além dos sugeridos pela pesquisa nas escritas dos jovens e que pedem atenção, uma vez que segundo os alunos, incomodam e sugerem desafios para que de fato se venha a ter as escolas como ambientes seguros, agradáveis e propícios ao estudar e conviver. Incomodam vários itens relacionados à:

- **Infraestrutura e estado de equipamentos.** Alunos de algumas escolas consideram que lhes incomoda o fato de que *haja muitas cadeiras quebradas e ventiladores que não prestam; a falta de biblioteca; banheiros imundos e interditados, salas quentes; falta de água de qualidade, quadras sujas e em péssimas condições, falta de merenda e salas pequenas e desconfortáveis; salas precárias, muita depredação, a escola está toda destruída; falta de papel higiênico, portas caindo; porque nós estudamos com a sala muito quente e ficamos muito suados, nós não aguentamos, já está fazendo 5 meses;*

- **Gestão escolar.** Mencionam como questões que incomodam, *o não ter funcionários suficientes para limpeza da escola; acontecer muitos roubos e a coordenação não fazer nada; a direção não se incomodar com a barulheira; não fazer nada quando se reclama que professor falta.* O sentimento de abandono, de falta de gestão sobre os problemas da escola pode levar a desencantos como o que passa o desabafo de dois alunos de diferentes escolas: *essa escola é uma porcaria, não tem água, não tem saneamento, não tem segurança, não é organizada e ninguém faz nada; a diretoria se preocupa com que não é necessário como gestos, uso de uniforme e não se preocupam com a educação e segurança, pessoas que não são da escolar entram e saem;*
- **Cultura do medo.** O que se sustenta inclusive *por lei do silêncio. Ninguém viu e nem ouviu,* como também *pela falta segurança.* Tal cultura se alimenta não só de ambiências escolares, mas também por violências que se dão nos arredores: *A gente tem que sair e tirar a camisa da escolar porque tem escolas rivais;*
- **Falta de diálogo e sentido de desproteção.** Tal desconforto, não necessariamente é assim conceituado, mas está implícito nas críticas às relações sociais, principalmente naquelas com professores e direção, como se documentou nos Quadros 1 e 2: *Me incomoda o modo como a escola é direcionada, pois a direção não se importa com seus alunos e há muita falta de comunicação entre todos: Nossos diretores não se importam conosco, os professores alguns não tem consideração pelos alunos.*

A violência em muitos relatos aparece explicitamente nomeada como raiz de desconfortos: *violência incomoda muito a gente que quer estudar e sofre com tudo isso, por esse motivo muitos alunos param de estudar, porque escola é para estudar, não para me sentir em uma delegacia.* Também, sublinha-se, a falta de segurança é reiterada por muitos: *não me sinto segura, é como se eu fosse para o colégio e não tivesse a certeza de voltar para casa.* Há, no entanto poucas referências a qualidade do ensino como fator de incomodo, mas há: *o ensino é muito fraco, a escola precisa ter ensino mais avançado.*

Insiste-se, em muitas escolas se percebe pelos testemunhos dos jovens, que não há diálogo entre alunos, diretores e professores: *incomoda o fato de professores terem mas direitos que os alunos e se acharem superiores, sem respeitar. É um sentimento de não pertença e de desvalorização da escola e por extensão, de si: essa escola é uma porcaria, dá vergonha de estudar em uma escola assim, tão sem valor; Quase tudo incomoda; É muita bagunça.*

Note-se que na pesquisa se pediu aos jovens que após assinalarem que itens lhe incomodariam na escola a partir do cardápio da pesquisa, que escrevessem recorrendo-se a uma palavra porque tais ocorrências na escola lhe incomodariam e que outros contrutos mencionariam. Muitos se estenderam em mais do que o pedido, sugerindo vontade de comunicar, de ser ouvido, e que as críticas, o sentir-se incomodado, transmite a perspectiva paradoxal, de que há esperança, porque os jovens se preocupam em relação ao estado das escolas, com a qualidade das relações sociais, com o comportamento de colegas, com o tipo de normas de convivência, com vários tipos de violências nas escolas, inclusive porque querem uma outra escola, querem ter condições de aprender e parcerias para que essa vontade se realize. Segundo uma jovem aluna: *Alguns professores, não são todos, me incomodam porque não veem para escola, ou seja, faltam muitas aulas, e quando resolvem vir passam trabalhos e diversas coisas para escrever que não vamos aprender.* Ela quer aprender e sugere que há professores e professores e que se pode contar com muitos.

CAPÍTULO 3 - FALAM OS JOVENS MONITORES E OS PROFESSORES MEDIADORES

Este capítulo decola de material qualitativo produzido por jovens alunos, na qualidade de monitores no Programa e dos professores, que assumiram o papel de mediadores. A fonte básica são relatórios de encontros entre esses atores, observação de campo, entrevistas e ‘cadernos de bordo’ ou diários de campo em que monitores anotavam suas observações. Em uma primeira seção se registram suas reflexões sobre vivências como partícipes do Programa. É quando eles e elas são sujeitos e sugerem tanto descobertas, mal estares, aprendizagens como o que lhes ficou e como pensam, subliminarmente, vir a olhar a escola de forma mais colaborativa na vigilância contra violências. Seguem se registros sobre temas vários, metamorfoses de causas, efeitos e entendimentos do que seriam violências.

3.1 Sentidos e Vivências-Construindo o Programa

3.1.1 Falam os Monitores

O papel de monitor para muitos jovens foi a princípio um desafio ou algo que não se sabia bem o que era, mas que se constituiu para vários em uma “experiência gratificante”, um aprendizado que com a maior possibilidade vai lhes servir para melhor observar e compreender o que passa na escola, como para atividades de pesquisa participante sobre outros temas. Muitos destacam tanto a conscientização sobre violências como a perspectiva identitária, como estudante, o que estuda, o que vive, sua ambiência, no caso a sua escola:

Ser monitora desse grupo de pesquisa foi literalmente uma surpresa para mim. Posso afirmar que foi uma experiência muito gratificante, principalmente porque estou concluindo o ensino médio, e isto ficará marcado. Esta oportunidade me fez crescer, não somente na minha vida acadêmica, mas também sobre violência em geral. Pois como diz em um dos livrinhos que estudamos, ser jovem no Brasil requer muitos desafios e possibilidades. (Monitor, Bahia).

Quando recebi esse Programa eu não tinha a maturidade que tenho agora. Aprendi muitas coisas boas, saber conversar e me expressei melhor. Aprendi também que todos os tipos de violência não levam a nada. (Monitor, Bahia).

O Programa está sendo muito importante, estou me sentindo útil. Eu nunca tinha participado de um projeto como este. Quando fui fazer a primeira entrevista achei que não conseguiria, mas foi muito bom. Fiquei muito alegre porque as pessoas que foram entrevistadas elogiaram muito o Programa e todos que estão participando. (Monitor, Bahia).

Na minha primeira entrevista me atrapalhei na hora.. Estava nervosa, mas na segunda já estava bem. No começo pensei que não ia dar para assistir as aulas e fazer as entrevistas, mas deu, gostei muito. (Monitor, Bahia).

O reconhecimento de que os jovens podem ser parte da solução, ou seja, sujeitos de um empreendimento, o combate à violência contribuiu ao que parece para um resgate do sentido de ser cuidado, de que a escola se preocupa com eles e elas:

Achei muito bom esse Programa, me ensinou mais sobre violência e me tornou mais atenta às violências que me rodeiam. Acho que esse Programa tem que continuar e ser levada para mais alunos e professores. Isso me levou a crer que tem gente preocupada conosco, jovens, o que é importante (Monitor, Bahia).

O Programa me proporcionou uma experiência única de me sentir 'incluso' no colégio. É bom ver como estão sendo tomadas iniciativas. (Monitor, Bahia).

Outro possível efeito da participação no Programa seria a descoberta da pertença a uma coletividade, que suas queixas, mal estares são comuns a vários, e que através de uma ação comunicativa mais se poderia intervir sobre problemas percebidos:

Me surpreendeu que as respostas dos entrevistados, diretores, pais, funcionários e alunos, fossem semelhantes. Foi muito legal, pois tivemos oportunidade de conversar sobre o assunto mesmo após o término das entrevistas. (Monitor, Bahia).

É gratificante falar com as pessoas e saber a opinião delas, como elas reagiram ou se sofreram [com situações de violências] (Monitor, Bahia).

3.1.2 Falam os Mediadores

Os mediadores se alinharam aos monitores ressaltando a importância da experiência, do contato com os alunos, na elaboração de um trabalho conjunto. Chamaram a atenção também para as dificuldades, como: incluir o Programa em uma agenda já definida pela escola e/ou Secretaria versando sobre distintos projetos e o próprio calendário escolar; e o hábito maior com a oralidade, sendo que muitos consideram que os alunos teriam sido mais prolixos nos debates que nos relatórios e cadernos de campo:

Concluimos esse relatório dizendo que foi muito bom esse trabalho, que mesmo sem muito tempo para fazer as pesquisas por conta da quantidade de trabalho e provas que tínhamos que fazer por causa da greve, ainda assim encontramos tempo para fazer, apesar de que o mais difícil foi esse relatório, porque não temos o hábito de escrever muito e faltam palavras para escrever. (Mediador, Pará).

Os monitores fizeram entrevistas e algumas anotações. Mas fomos prejudicados pelo pouco tempo para a prática do projeto, visto que a escola possui um calendário, projetos e uma rotina a ser seguida. (Mediador, Ceará).

Outras comuns dificuldades em vários relatos de mediadores diz respeito ao que muitos nomearam como “falta de responsabilidade de monitores, como a não presença em reuniões marcadas e a entrega dos cadernos de campo com atraso”:

O trabalho de observação dos monitores, foi muito bom, apesar desse tempo de pesquisa ter coincido com o retorno da greve, onde eles estavam com muitas aulas, testes, avaliações e trabalhos para fazerem, ainda assim se empenharam ao máximo, nas entrevistas, e na participação das reuniões. Como já era esperado tiveram dificuldades em fazer o relatório, pois eles não tem o hábito de escrever muito e tiveram dificuldades de colocar as ideias no papel. (Mediador, Pará).

A maioria dos monitores levou a sério o trabalho, cumpriu os prazos, participou efetivamente das formações, e reuniões, entenderam a importância do programa, e cumpriram com os prazos de entrega dos relatos, mas houve casos de alunos que descumpriram horários e entrega dos trabalhos, bem como faltaram às reuniões. (Mediador, Ceará).

A própria violência de distintas formas contribuiu para obstáculos ao trabalho:

Notei nos monitores um receio de se comprometer com os relatos de violência presenciados por eles. Percebi, também, que eles não viam algumas práticas violentas, como violência. Acredito que se acostumaram com algumas violências, e passaram a achar normais (Mediador, Pará).

Foi difícil o trabalho. Há grande desmotivação por boa parte dos alunos pela insegurança no entorno da escola. A comunidade e seus arredores sempre têm problemas com o tráfico sendo dominada por seus “chefes” do crime. Durante o período da aplicação do Programa na escola, aconteceram vários episódios que interferiram na desenrolar do mesmo. Houve infrequência e até evasão escolar. Há queixas de descaso para com a comunidade, falta policiamento, saneamento básico. Mas apesar de tudo, a escola é referência na região e fizeram o trabalho. A chegada do projeto à escola trouxe algumas reflexões acerca do trabalho escolar e das possíveis intervenções que podem ser planejadas na rotina. A violência no entorno da escola foi verbalizada por todos que participaram das entrevistas e traz desmotivação aos alunos. Houve casos de evasão, principalmente no turno da noite. Durante os questionários aplicados inicialmente, percebeu-se que muitos alunos não queriam falar de determinados assuntos, mesmo no anonimato. Nas pesquisas de campo, como aconteceram vários problemas de violência externa, houve dificuldade de melhor observar e conversar com pessoas da comunidade. Pensar futuras ações, com o intuito de melhorias para os alunos, é extremamente motivador. O envolvimento das famílias também é de extrema necessidade. (Mediador, Ceará).

São muitas as referências à ‘positividade’ do Programa, qualificando-o por distintos marcadores, como, o que fica para os mediadores nas relações sociais com os jovens alunos. Segundo mediador do Pará: “A experiência foi muito positiva, pois tive a oportunidade de

senti-los mais de perto, saber a respeito de suas opiniões e percepções sobre a escola, corpo docente, discente e principalmente pudemos saber o que precisamos mudar em nossa escola”.

O reconhecimento do outro, o aluno, com sujeito é explicitado por vários:

Em minha opinião o programa é muito importante para a escola, porque mesmo conhecendo as mazelas de nossa escola e de até já termos por varias vezes nos debruçarmos sobre o assunto e já termos feito projetos para trabalhar o tema violência na escola, nunca tínhamos parado para ouvir do aluno, ou melhor, os alunos nunca foram o ator da pesquisa como agora. É importante também porque vamos ter um retorno da realidade escolar os tipos de violência que são mais relevantes na escola, como os alunos e comunidade escolar veem a violência na escola e até ouvirmos possíveis soluções para um problema que é de todos que fazem parte da comunidade. De posse de todos esses dados concretos poderemos então fazer projetos com ações voltadas para situações concretas. (Monitor, Pará).

O processo de observação feito junto aos monitores foi fundamental, não apenas para detectar os problemas, mas sim, apontar soluções. Ao analisar a estrutura da escola os alunos percebem a precariedade em que vivemos em nossa escola e apontam essa realidade na contribuição dos conflitos na escola, como relata uma aluna fazendo a comparação com outra escola: “... eu estava lembrando de quando nós fomos ao colégio Anísio Teixeira, e tudo era diferente, as salas, tinha auditório, tudo de lá é mais bonito, e foi reformado faz pouco tempo, eu acho que o ambiente ajuda muito na interação dos alunos...”. (Mediador, Pará).

Reiteram mediadores, o destacado pelos monitores quanto a importância da experiência para a escola e para os monitores, em especial pela temática, a violência e sua prevenção. Em várias escolas se explicitou a vontade de vir a continuar o Programa no próximo ano:

O trabalho foi da mais grande valia, tanto para a escola, quanto para os monitores, uma vez que abordam uma temática muito relevante, e que traz reflexos positivos não somente à vida dos próprios alunos, mas de sua família, e toda a comunidade escolar. Com as práticas, os alunos ficaram mais empoderados com a possibilidade de registrar e observar as situações de violência, o que lhes deu um maior sentido de responsabilidade, e de importância pessoal ao contexto escolar. (Mediador, Ceará).

O trabalho realizado pelos monitores foi muito bom, visto que os mesmos nunca participaram de um projeto que os permitisse interagir com a comunidade escolar por meio de entrevistas e, sobretudo, de observações. Os mesmos se sentiram agentes participantes e, porque não dizer, modificadores de uma dada realidade, visto que puderam dar suas impressões sobre a escola e seu entorno a partir das suas observações.

Foram instigados e se propuseram a continuar com o programa no decorrer do ano letivo de 2016. Combinamos de nos reunir para vermos a melhor forma de dar prosseguimento ao projeto. (Mediador, Ceará).

O foco em violências, seu debate plasticidade e possíveis formas de prevenção se mostrou singularmente apropriado tanto porque faz parte do cotidiano de várias escolas, do entorno em que muitos circulam e vivem, como pela quebra do tabu, o medo e o silêncio ou o debate cortado, motivando a comunicação, o diálogo sobre algo temido e que induz a

inseguranças. A associação entre violências e a perspectiva de modelar prevenções mais entusiasmou professores e jovens, assim como a descoberta de que a tipologia de violências vividas por muitos nas escolas, é mais ampla do que a que se tem mapeada ao nível de senso comum:

Todos os monitores envolvidos foram extremamente presentes (principalmente nas reuniões), entusiasmados, participantes e dedicados em relação à prática do programa na escola de um modo geral. Mostraram-se interessados em estudar e repassar sobre os tipos de violência enfrentados no dia a dia e ficaram mais alertas a todas as situações.

Percebi que o Programa trouxe a todos uma atenção maior à violência e os tipos de violência que enfrentamos e principalmente uma conscientização sobre o que podemos fazer para combatê-la, tornando nossa escola mais harmoniosa. (Mediador, Ceará).

Sobre a questão da violência, nas discussões sobre violência as formas de violência principalmente as simbólicas tiveram participação ativa dos estudantes, inclusive contanto situações que sofrem ou praticam na escola. A tomada de consciência de que violência não se resume somente a agressões físicas (violência dura), mas que envolve formas mais largas e perversas de opressão e poder sobre o outro baseado em preconceitos em relação a seu fenótipo, sexualidade, religião, bairro que reside, dentre outras. Essa reflexão também foi importante no sentido de “treinar” seus olhares para as diversas violências simbólicas existentes dentro da escola e a forma como isso tem sido tratado por professores, coordenadores, diretores e funcionários em geral e também pelos próprios alunos. Isso os ajudará no preenchimento do caderno de campo. (Mediador, Alagoas).

A possibilidade de debater sobre diferentes temas (monitor e mediador) foi importante. Consequentemente estes alunos vão poder debater de forma crítica e aberta com seus colegas; poder observar de maneira mais criteriosa o que acontece na escola e em seu entorno conhecendo seus principais problemas e refletindo sobre possíveis soluções; além de aprender aplicar novas metodologias de trabalho que envolve uma pesquisa. (Mediador, Alagoas).

A primeira etapa do Programa coincidiu com o início da greve na Rede Estadual, fato que ocasionou uma evasão significativa no número de alunos; mudança do horário de aulas apenas com os monitores e com dias de aula alternados para as diferentes turmas para que a escola continuasse funcionando; o programa não foi apresentado no turno noturno; constante mudança no horário das aulas desestimulou alguns alunos e dificultou bastante o andamento dos trabalhos como conseguir reunir todos os monitores no período de greve e Foi necessário que a escola adotasse um horário especial com os monitores com dias de aula alternados para as diferentes turmas para que a escola continuasse funcionando e também não foi possível apresentar o programa para todos os alunos devido as alterações no horário. Mesmo depois da greve o retorno dos alunos a aula foi gradativo dificultando a apresentação dos temas nas turmas já que os professores estavam retomando toda a rotina e revisando todos os conteúdos já vistos. (Mediador, Alagoas).

O Programa, apesar do pouco tempo que tiveram nas escolas e as dificuldades encontradas no trabalho cotidiano, em especial pela novidade e as agendas carregadas das escolas, deixou significativos resultados como a consciência crítica de jovens e professores sobre violência, a importância do diálogo e ação conjunta para mudanças possíveis ao nível

das escolas. E o principal, o mérito do trabalho participativo onde os jovens eram os atores principais, que observaram a realidade e pesquisaram a mesma.

3.2 Reflexões Críticas sobre a Escola

3.2.1 Percepções sobre a Infraestrutura e o Entorno das Escolas

A seguir se apresentam observações de jovens e professores sobre um dos temas que mais merecem críticas quando se lhes pede para falar sobre suas escolas, a infraestrutura e os equipamentos. Frisando que para os sujeitos entrevistados o estado e conservação dos componentes desses itens em muito influenciam o clima e convívio escolar, o estímulo à aprendizagem, o sentido de pertença, dimensões que por sua vez podem ser antídotos ou desencadeadores de violência. De fato as más condições nas instalações e a falta de recursos materiais nas escolas públicas podem gerar conflitos, interferindo tanto nas trajetórias, quanto no clima escolar, como apontam Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015, p. 209), “as instalações e os recursos materiais são elementos importantes na escola, na medida em que uma infraestrutura adequada pode favorecer o processo pedagógico e a convivência social”.

3.2.1.1 A Infraestrutura e o Equipamento nas Escolas

Segundo Pain (2006, p. 166), o clima de uma escola mostra o estado da saúde mental da mesma. No trabalho realizado, a infraestrutura é um componente básico que determina a qualidade do clima escolar. O espaço é um dos constituintes do clima escolar. A dimensão espacial é crucial para a compreensão dos processos sociais que se dão em uma instituição como a escola e colaboram para reproduzir desigualdades e segregações sociais (ZANTEN, 2001).

As instalações e os recursos materiais são elementos importantes na escola, na medida em que uma infraestrutura adequada pode favorecer o processo pedagógico e a convivência social. Uma escola com boa infraestrutura assegura um ambiente adequado e agradável para professores e demais integrantes da equipe escolar trabalharem, bem como oferece os recursos e as condições para que os jovens desenvolvam seu potencial.

Os efeitos de uma infraestrutura inadequada vão além do processo pedagógico propriamente dito, influenciando a dinâmica da vida escolar. O sentimento de mal-estar ou

insegurança em relação ao espaço contribui para o surgimento de ações destrutivas, na medida em que pequenos sinais de abandono estimulam a insegurança e a falta de cuidado em relação ao espaço comum. Desse modo, a precariedade e a inadequação da infraestrutura prejudicam a qualidade do relacionamento humano na escola.

Um aspecto primordial relacionado à imagem que se faz do ambiente escolar é a percepção sobre tal espaço. Tal questão foi observada quando o ambiente físico, salas de aula, banheiros, recreios são vistos de forma crítica. Para Pain (2006, p. 169), “o clima escolar é observado a partir de uma série de constâncias e também da arquitetura”.

Chama-se a atenção que as percepções sobre o espaço e o ambiente escolar, são aqui apresentadas como críticas contundentes dos sujeitos sobre as suas comunidades escolares. Insiste-se, são apontamentos surgidos e apresentados durante um trabalho rico que envolveu coparticipação e colaboração, baseado em uma experiência para além do sentido empírico, sendo uma proposta de diagnóstico participativo, tendo adolescentes e jovens – chamados de monitores, como sujeitos de direitos em processo de conscientização e por uma cidadania ativa pela qual podem modelar propostas e vigilância para que se venha a pensar como deveria ser a escola.

É perceptível, de um modo geral, um descontentamento com a instituição escolar, tornando a relação dos/das alunos/alunas com a escola cada vez mais distanciada, mesmo que aparentemente surja uma forma ambígua de sentidos, sentimentos e significados pela mesma, ou seja, um espaço por vezes enaltecido de/para encontros, sociabilidades, transmissão de saberes e conhecimentos, e por outras vezes, sendo bem mais presente, um espaço precário, sem investimentos públicos, ruim, depredado, sem manutenção, entre outras críticas.

Tal dissonância de afetos positivos e negativos foi observada pela predominância de críticas severas à arquitetura, ao espaço físico e à sua conservação, principalmente relatada pelos/pelas alunos/alunas (tanto os monitores do Programa, quanto os respondentes das entrevistas), mas também pelos adultos (professores, funcionários e diretores) das escolas participantes do Programa de Diagnóstico e Prevenção à Violência nas Escolas.

Um aspecto primordial relacionado à imagem que se faz do ambiente escolar é a percepção sobre tal espaço. Tal questão foi sublinhada quando o ambiente físico, salas de aula, banheiros, recreios são vistos de forma crítica. Queixas sobre salas quentes, iluminação precária, banheiros sujos e sem material de higiene, falta de espaços para atividades esportivas e/ou culturais ou sua falta de manutenção, além de salas de informática e bibliotecas inacessíveis porque muitas das vezes fechadas.

Documentam-se, de forma extensa, menções, sobre o calor e falta de ar condicionado, salas sem iluminação e com um número de alunos excessivo. Destaca-se como um dos problemas das escolas a densidade das salas de aula:

A escola é bem pequena, Temos seis salas de aula sem muitas condições de uso, foram reformadas recentemente para receberem ares condicionados, porém, nunca funcionaram, o calor é quase insuportável, alunos e professores passam mal todos os dias, e o pior, não temos ideia de quando isso vai melhorar, as salas são escuras, com problemas em sua rede elétrica, as lâmpadas queimam com muita facilidade e os ventiladores velhos nem todos funcionam; as salas tem em média 45 alunos. (Mediador, Maranhão).

Algumas salas são muito lotadas acima da capacidade, (...) a iluminação das salas é ruim, assim como a ventilação que é feita apenas pelos ventiladores; as carteiras estão quebradas outras pinchadas; (...) as salas algumas não tem portas e as que têm portas são defeituosas com buracos, as mesas dos professores nas salas de aula são todas comidas por cupins, (...); os banheiros são todos pinchados (como número de telefones, “beijos” nas paredes, fezes nas paredes), não tem espelhos, nem tampas nas privadas, não tem papel higiênicos, não tem descarga, o banheiro tem um mal cheiro; (...) existem quatro quadras, uma é coberta e o restante não; não há material esportivo como bolas (para jogar vôlei, futsal, basquete, queimada), as bolas que os alunos tem são deles, não há redes, tanto de futsal como de vôlei, tem uma na quadra de vôlei mas é dos alunos também, há buracos nas quadras; tem uma piscina que está em reforma e raramente é usada, tem um campo enorme que não usam cheio de mato e pedra. (Monitor, Pará).

A falta de lanches e o estado dos refeitórios é também criticada e observa-se que os alunos querem melhoria mas o diálogo com a direção é difícil:

A escola conta com uma cantina, não temos merenda escolar regularmente e quando temos é bem precária, na realidade é um lanche. Também não temos refeitório. Os alunos tentam se organizar em lideranças de salas de aula, querem reivindicar melhorias, mas acham que não adianta. (Monitor, Maranhão).

O cuidado com a higiene e a limpeza também é percebido como um fator que influi no ambiente escolar. Os banheiros são alvo de uma série de críticas, considerados por muitos dos alunos como sem condições de uso. Como gostar da escola quando os banheiros são depredados, há mal cheiro e não se pode tomar água pelas condições do bebedouro:

Um fato considerado relevante nas observações é a estrutura precária/ruim dos banheiros utilizados, além do fato de ocorrer um nível elevado de depredação, falta de manutenção patrimonial constante, vandalismo. (Mediador, Minas Gerais).

Pichações obscenas, sujeiras nos banheiros que por mais que aconteça a limpeza continuam sujos e com mau cheiro por conta da manutenção e sua estrutura e por causa do mal cuidado dos alunos, constantes faltas de aulas, e condições precárias do bebedouro. (Monitor, Pará).

Os banheiros são péssimos. As instalações não funcionam bem, não possuem portas, não tem papel e nem sabão para lavar as mãos e, além disso, tem um cheiro horrível e a limpeza fica a desejar. (Monitor, Minas Gerais)

Os bebedouros estão todos escangalhados fica gastando água a vontade lá e ninguém liga. (Monitor, Pará).

Tem ainda o bebedouro que é um lixo, água quente, botão quebrado, nada presta. (Monitor, Pará).

É possível ressaltar que muitos dos problemas levantados pelos monitores, no que tange a falta de interesse pela escola, depredação ao patrimônio público, as pichações, as sujeiras do ambiente, e, até mesmo os problemas pelo clima escolar é de uma “altercrítica”, o outro é que é o culpado, são os próprios alunos/alunas (os outros: bagunceiros, que não querem estudar, que não tem educação e etc.). os maiores causadores de todo infortúnio existente nas escolas. Tal explanação nos assegura a afirmar como o sistema de ensino serve de instrumento de reprodução das desigualdades, permanência das estruturas de classes e de significações hierarquizantes, que são entranhadas nas estruturas cognitivas dos participantes desse universo – professores, estudantes, dirigentes, que direcionam os males existentes a quem é dado menos poder de decisão e participação na escola, ou seja, o/a aluno/a. Desvendar esse contexto que envolve às diversas violências nas escolas, significa mudar o estereótipo do aluno culpado.

Ao analisar as falas dos adolescentes e jovens, destaca-se que a infraestrutura e os equipamentos são tidos como referências básicas para o seu desempenho e de seus/suas colegas:

Nossa escola é complicada, nos sentimos podados em relação a alguns aspectos (...). Nos sentimos prejudicados e, inconformados, entendemos que não existe ideias brilhantes se não houver espaços para desenvolvimento, aperfeiçoamento e práticas dessas ideias para que estas gerem transformação e mudança. (Monitor, Maranhão).

Nesse sentido, laboratórios de informática, bibliotecas, sala de vídeo, entre outros espaços de apoio e complemento do ensino-aprendizagem, foram relatados durante as observações e entrevistas, como sendo essenciais tanto pelo corpo discente, quanto docente, mas são os/as alunos/as que demonstram o desejo de aulas “não tradicionais” e vislumbram esses espaços como parte deste anseio.

No entanto, bibliotecas, laboratórios de química, de informática, salas de vídeo, quando existentes nas instituições escolares, por vezes estão ociosos e inutilizáveis e/ou o seu acesso para o/a aluno/a se torna limitado:

Tem biblioteca, sala de informática com internet, mas ambas são pouco utilizadas e o acesso é controlado. (Monitor, Maranhão).

Possui biblioteca, mas não é boa (...). a funcionária da tarde que ali trabalha não permite que a gente frequente, às vezes até discute com o professor. A bibliotecária não faz nada e quando não falta, fica na biblioteca fazendo tricô ou então na internet. (Monitor, Pará).

Apesar de existir biblioteca na escola, não funciona por falta de um responsável que observe, assim como a sala de informática, por isso não frequentamos estes espaços da escola; a escola tem internet, mas é apenas para uso das pessoas que trabalham lá, não tem wi-fi (...). (Monitor, Pará).

A biblioteca foi avaliada como um dos lugares mais organizados e limpos da escola, além de ter um excelente atendimento; a sala de informática é um dos lugares da escola menos utilizados pelos alunos, pois sempre está fechada e a internet não funciona; a escola costuma ter apresentações esportivas, artísticas, gincanas e campanhas solidárias. (Mediador, Maranhão).

Nos relatos de mediadores, o reconhecimento da precariedade das condições físicas e dos equipamentos dos colégios é corrente, chamando a atenção na desconfiança que existe que os jovens possam a vir “roubar os livros”, o que mostra mais uma vez, o tipo de clima escolar existente na escola:

Temos uma biblioteca (...) bem pobre, os alunos não tem acesso, não dispomos de uma bibliotecária e a direção receia que os poucos livros sejam roubados; a escola conta com um pátio pequeno, escuro, e com pouquíssima ventilação, serve de acesso às salas, funcionando também como corredor. Não temos quadra de esportes. (Mediadora, Maranhão).

Essa restrição aos alunos/nas dos recursos escolares deixa evidente o quanto a escola é deficitária em relação a equipamentos tal como laboratórios, bibliotecas e outros equipamentos de ensino, capital necessário a aquisição do saber, essa deixa de cumprir a sua principal finalidade: proporcionar conhecimentos e reflexão crítica através de práticas educativas e pedagógicas (ABRAMOVAY, CASTRO e WAISELFISZ, 2015, p. 212):

A escola passou por um reforma geral, porém não foi totalmente concluído, pois a sala de informática acabou e os computadores ficaram guardados sem uso e sem manutenção, a sala de arquivo morto da escola, onde são guardados os documentos, a sala de leitura, o laboratório multidisciplinar e a parte administrativa só foi concluída porque o conselho escolar investiu para terminar a obra e o que foi reformado foi depredado por alguns alunos. (Mediador, Pará).

Não temos sala de informática, nem laboratórios, nem auditório, muito menos sala de multimídias. Podemos contar agora (a poucos dias) com wi-fi disponível somente aos professores. É bastante inquietante, intrigante e inaceitável essa nossa situação. (Monitor, Maranhão).

Para Pretto (1996, p. 104), no caso da rejeição da escola em aceitar e incorporar as novas linguagens (TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação) tem a ver com a facilidade que jovens têm frente às novas tecnologias, em detrimento das dificuldades que os professores das escolas enfrentam, gerando, portanto, não somente o preconceito da escola com as TICs, mas um problema e estranhamento geracional entre os que convivem e os que não convivem com essas tecnologias cotidianamente.

Os monitores quando perguntados sobre infraestrutura escolar, alguns apontam o grêmio estudantil como um lugar que poderia servir para tais reivindicações de melhorias na escola e/ou um espaço de atividades, tal qual são os laboratórios e salas para conteúdos programáticos: “Na escola não existe grêmio estudantil, radio, jornal, mas tem laboratório de química e sala de vídeo”; “Os alunos tentam se organizar em lideranças de salas de aula, querem reivindicar melhorias, mas acham que não adianta”. “Não existe grêmio estudantil em nossa escola”.

Em síntese, os/as alunos/as demonstram suas críticas e insatisfação à infraestrutura da sua escola, no que diz respeito à sua utilização e função, ou seja, estão mais preocupados em utilizar e dar sentido aos laboratórios, aos computadores, aos livros e etc., e que estes sejam conservados por todos e tenha manutenção por profissionais da escola, sendo o mesmo demonstrado em relação ao acesso e uso aos pátios e quadras para os momentos de lazer e não somente para atividades escolares; ao cuidado com as salas de aulas e que comportem o número adequado de alunos/nas por sala, que sejam mais iluminadas e arejadas; assim como banheiros com espelho, papel higiênico e sabão, e menos preocupados se a escola tem muros, cercas, grades e câmeras para a sua segurança e proteção.

Os/as alunos/as advogam que para um clima escolar de qualidade e com menos conflitos, a escola deveria investir em um bom ambiente, utilizando todos os seus recursos existentes sem medo e sem cerceamento, dando aos mesmos o direito à participação efetiva na vida da escola, seja através dos grêmios estudantis, conselhos escolares, elementos esses que podem servir de base para o desenvolvimento de outras potencialidades da comunidade escolar como um todo.

Os efeitos de uma infraestrutura inadequada vão além do processo pedagógico propriamente dito, influenciando a dinâmica da vida escolar. O sentimento de mal-estar ou

insegurança em relação ao espaço contribui para o surgimento de ações destrutivas, na medida em que pequenos sinais de abandono estimulam a insegurança e a falta de cuidado em relação ao espaço comum. Desse modo, a precariedade e a inadequação da infraestrutura prejudicam a qualidade do relacionamento humano na escola.

3.2.1.2 O Entorno das Escolas

Escolas localizadas em regiões com pouca ou nenhuma estrutura de lazer, onde faltam atividades culturais, precariedade no saneamento básico, dominadas pelo tráfico, e com referências constantes as diversas violências, são realidades vivenciadas por inúmeras escolas públicas existentes nas cidades brasileiras.

Para entender o fenômeno da violência na escola, busca-se também compreender o seu entorno⁴. Parte-se do pressuposto que as violências existentes no ambiente escolar não são apenas consequências e reproduções do que vem dos extramuros da escola, a própria instituição produz e reproduz suas próprias violências “de diversas ordens, tipos e escalas que refletem as especificidades de seu cotidiano” (ABRAMOVAY, 2012). Por esta razão, quando a escola se protege do externo com muros altos, cercas, grades, câmeras de monitoramento, ela se isola e deixa de se envolver e interagir com o território o qual ela faz parte.

Conhecer e reconhecer o bairro, as outras instituições, os sujeitos que compõem e dão vida ao local fazem parte de uma boa relação e de bom convívio, e, aproxima o sentimento de pertencimento tanto da escola, quanto do bairro. Esse é um fazer diário e requer habilidade e boa relação interpessoal, entre outras capacidades que sirvam para lidar com as adversidades intra/extramuros da escola.

Quanto há violências no entorno da escola, é notório o mal estar, o desconforto e a repulsa por parte de alunos/alunas, professores, diretores e demais funcionários, porque se veem impotentes diante dos acontecimentos quase que diários nos seus arredores. Além do sentimento de insegurança, também causa prejuízos no que tange o acesso e a permanência dos vários atores na instituição de ensino.

⁴ Para entender o fenômeno da violência nas escolas, é preciso levar em conta fatores externos e internos à instituição de ensino. No aspecto externo, influem as questões de gênero, as relações raciais, os meios de comunicação e o espaço social no qual a escola está inserida. Entre os fatores internos, deve-se levar em consideração a idade e a série ou o nível de escolaridade dos estudantes, as regras e a disciplina dos projetos pedagógicos das escolas, assim como o impacto do sistema de punições e o comportamento dos professores em relação aos alunos (e vice-versa) e a prática educacional em geral. (ABRAMOVAY, AVANCINI, OLIVEIRA, 2005).

A análise dos dados permitiu traçar um quadro da atual situação dos arredores das instituições de ensino para melhor conhecer o entorno das escolas, o que acontece nesse espaço e como alunos e professores se sentem no entorno e no interior da escola.

Destaca-se que o entorno da maioria das escolas onde aconteceu o Programa, são lugares considerados de vulnerabilidade social, escolas dentro de um contexto de pobreza, violências diversas, condições precárias para esporte, lazer e de saneamento básico:

A nossa escola encontra-se em uma comunidade bastante pobre e violenta. (Mediador, Maranhão);

A escola está localizada em um bairro periférico da cidade onde não há saneamento básico, é de contingência populacional extensa, por isso a violência é muito grande: tráfico de drogas, violência física, sexual, verbal, de trânsito, prostituição infantil, dentre outras. (Mediador, Maranhão);

A escola está localizada na cidade de Belo Horizonte, (...). a comunidade é carente, apresenta baixa renda, é rodeada por aglomerados e convive com a violência e uso de drogas. (Mediador, Minas Gerais).

Os contextos violentos alteram e afetam não somente a rotina das escolas, como podem ameaçar fisicamente os sujeitos no ambiente escolar, no entanto, o depoimento abaixo mostra que um ambiente de muita vulnerabilidade e violência não tem como consequência obrigatória uma escola violenta, ou seja, há entornos muito violentos com escolas cujo clima escolar é tranquilo:

A escola está situada em uma comunidade com grande deficiência de recursos financeiros e sociais, na zona periférica de Fortaleza. Consequentemente uma área com poucos atrativos de lazer, por conta disto há um alto índice de violência em seu entorno. Apesar de sua localização e os problemas encontrados na comunidade, no interior da escola reina um clima de tranquilidade, sem muitos problemas de violência. (Mediador, Ceará).

Na vizinhança de algumas escolas existem muitos estabelecimentos comerciais, o que torna o ambiente menos isolado e ao mesmo tempo exposto: “É um bairro de comércio, onde estão localizados supermercados, várias agências bancárias, comércios, cartórios, escolas públicas e particulares, o que torna o bairro muito visado pelos meliantes”. Os arredores de outras escolas são descritos como abandonados, segundo um monitor do Ceará: “Ao redor da escola tem um matagal muito perigoso, pode acontecer algo como sequestro, estupro e outras coisas ruins”: e um mediador do Pará: “Os arredores da escola estão dominados pelo lixo, às vezes a equipe de limpeza limpa”.

Outro dado levantado pelos monitores é a insegurança do trajeto para a escola, principalmente para os/as alunos/as do turno da noite. De acordo com as observações e entrevistas, isso se agrava para os que moram longe da escola:

O entorno a escola é bastante perigoso à noite. Principalmente para os alunos que estudam e moram longe. (Monitor, Pará).

No quesito o Bairro, onde está localizada a escola, este é de grande movimentação, o comércio é perto, existe policiamento, porém ainda é bem perigoso, principalmente à noite. Segundo relatos, o bairro já foi melhor, infelizmente hoje já não é tão tranquilo quanto antigamente. (Monitor, Minas Gerais).

O espaço externo das escolas se tornam ameaçadores e perigosos, na medida em que alunos/alunas e professores presenciam e vivenciam violências, segundo mediadores do Pará e do Maranhão: “O entorno da escola é bem problemático, pois ela fica situada em um bairro violento. Já houve vários casos de assalto”. Estes casos ocorrem segundo os depoimentos pela falta de policiamento: “Quanto ao entorno da escola, alegam que não há policiamento ostensivo e que não tem outra forma de coibir possíveis atos violentos”.

Vale ressaltar que escolas situadas, sobretudo, nas áreas consideradas de “risco” – pela atuação do tráfico, pelas inúmeras incursões policiais, e, etc., são duramente impactadas pelo contexto externo e sua dinâmica alterada e traz um sentimento de desproteção por parte dos jovens, que se sentem afrontados tanto pela criminalidade como pelos policiais:

No agora, eu perdi amigos para a criminalidade, diferente de antes que eu perdia eles apenas para outra turma na escola, em algum tipo de jogo. Tento não pensar muito nisso, mas devo confessar é bem difícil reparar. Ora! Está por toda parte. No agora, eu sinto medo da polícia, pois, como a criminalidade esta eu fui ofendido e humilhado por um policial só por eu estar em frente a minha residência. O que eu posso falar realmente... esta perigoso. (Mediador, Pará).

Nos arredores das escolas, as maiores ocorrências são assaltos e roubos, principalmente com o uso de armas brancas e armas de fogo a celulares:

Essa semana uma menina foi assalta na frente da escola, na hora da entrada e não pudemos fazer nada, pois o assaltante estava com revólver. O ladrão levou o celular da aluna. (Monitor, Pará).

A caminho da escola, já ao lado dos muros dela, presenciei de longe um homem que sai de certa escada, atravessa a rua e assalta dois alunos, levando a mochila e outros pertences como celulares. No mesmo ponto outros homens levam celulares e dinheiro de outro aluno. (Monitor, Maranhão).

O uso de arma de fogo nos assaltos é um dado muito apontado nos resultados das observações e entrevistas:

Uma senhora foi buscar o seu filho na escola. Mas quando estava indo para casa, com o seu filho, viu um homem tentando assaltar uma garota. A garota não queria dar o seu celular de maneira alguma, o ladrão já ia puxar a arma, mas quando viu a senhora, tomou o celular de uma vez da garota e saiu correndo. (Monitor, Ceará).

Locais sem conservação, como terrenos baldios ou locais que facilitam os atos infracionais, como uma árvore sem podas servem para abordagem a alunos segundo um monitor do Pará: “Perto da escola é muito perigoso. Perto da escola tem uma árvore muito grande, tanto no tamanho como na largura. Tem ladrão que fica escondido atrás dela, e aí quando passa algum aluno eles roubam com faca”.

Outro elemento que chama a atenção é como essas ações violentas ocorrem, com assaltantes a pé ou fazendo uso de motocicletas, segundo um mediador de Ceará: “Diariamente ocorrem assaltos nas ruas próximas à escola. Os criminosos agem em cima de motocicletas e armados. O fato dessa região ser tomada pelo tráfico de drogas e a falta de policiamento, facilitam essas ocorrências.

Os atos infracionais são caracterizados pelo “poderio” dos aparatos (armas, motos e etc). e pela perspicácia na atuação. Diante desse fato, escolas adotam suas próprias regras e condutas para evitar assaltos e roubos e segundo uma professora do Maranhão: “O recomendável é que os alunos não façam o uso do celular ou qualquer outro bem fora da escola, para não chamar atenção dos bandidos”.

Não são somente os assaltos e roubos os mais preocupantes e detectados pelos monitores do Programa, as brigas e acidentes no trânsito dos arredores das escolas também atraem a atenção:

Além do caso de roubo, também temos que tomar muito cuidado com o trânsito, observamos o caso de discussão seguida do uso de arma branca por parte de um motorista, foi assustador. (Mediadora, Maranhão).

Destaca-se os assaltos, acidentes de carro, saidinha de banco entre outros. Confesso que como eu não moro no bairro ainda não tinha me atentado para a violência em torno da escola. (Professora, Pará).

Percorrer um longo caminho de casa para a escola quase todos os dias, enfrentando as dificuldades da distância é uma realidade no cotidiano dos alunos:

Para haver um deslocamento do ponto de ônibus até a mesma, percorre-se um trecho distante, e, muitas vezes, extremamente perigoso, pois próximo à escola existe uma “boca de fumo”, onde, constantemente, há presença de usuários de drogas e assaltantes, principalmente, menores de idade. Apesar de a escola estar localizada em uma praça, e próxima a uma igreja católica, é possível observar o total descaso do poder público em relação à segurança do local. Raramente, a ronda policial escolar se faz presente, e muitas vezes, quando é chamada não consegue chegar em tempo hábil. Segundo a justificativa dos policiais é por falta de viaturas. Resumindo, toda a comunidade escolar tem corrido risco de vida, em virtude dos constantes assaltos. (Mediador, Maranhão).

No entanto, os problemas enfrentados se agravam ainda mais quando alunos/as, professores e funcionários das escolas sofrem com as disputas entre as facções criminosas, mortes e venda de drogas no entorno da escola:

Existem, constantemente, assaltos, mortes e brigas de facções. (Mediador, Maranhão)

A comunidade e seus arredores sempre têm problemas com o tráfico sendo dominada por seus “chefes” do crime. (Mediador, Ceará).

O entorno da escola é configurado pelas problemáticas de uma escola da periferia da cidade de São Luís, como: roubos, tráficos, assédios, brigas, investidas de bandidos, disputas de facções rivais e etc. (Professora, Maranhão).

O entorno da escola, (...) não foi surpresa para os monitores e nem para a mediadora. As respostas dos entrevistados, quando caracterizaram o bairro (...) como perigoso, violento, vulnerável a assaltos, estupros, brigas, sem segurança. (Monitora, Belém).

Todos esses fatos ocorridos nos arredores das escolas, acontecem pela escassa segurança, na medida em que alunos e professores atribuem as situações de violência à falta de policiamento:

Existem algumas brigas de alunos de escola próximas a nossa. Não há policiamento e ficamos à mercê de situações desagradáveis e perigosas. (Professor, Maranhão).

Ocorrem frequentes assaltos e falta policiamento adequado na região, principalmente nos horários de entrada e saída dos três turnos existentes na escola: manhã, tarde e noite. (Monitor, Minas Gerais).

Em suma, nota-se a tendência do estado de apatia quanto a cobrar investimentos do poder público, por acreditar “que não adianta que eles não olham”, e leva a que pais procurem novas alternativas: “Nesta semana que estava sendo elaborado este documento foi registrado dois assaltos na rua da escola. Foi relatado também que muitos pais já estavam à procura de outra escola para o ano letivo de 2016 para alguns alunos “.

Muitas das violências que acontecem na porta da escola têm relação com conflitos internos mal resolvidos segundo monitor do Pará: “Teve uma briga aqui na frente da escola e um dos alunos tava com faca, na verdade o desentendimento começou aqui dentro da escola e foram resolver lá fora”.

A relação da escola com a comunidade é muitas vezes fluida e o depoimento abaixo mostra a vulnerabilidade da instituição quando esta é assaltada 17 vezes:

Esta violência (externa) reflete dentro da escola, a qual já foi assaltada 17 vezes do ano passado para cá, até a fiação da escola, foram retiradas e levadas pelos meliantes e um dos blocos dos 10 departamentos ficou inutilizado pelos saques frequentes e destruição do patrimônio público e intelectual da comunidade. (Mediador, Pará).

Vale ressaltar que há uma associação circular de indiferenças mútuas, por um lado os assaltos às escolas se devem a falta de relação da mesma com a comunidade do entorno e por outro a instituição não é vista pela comunidade como um patrimônio. O que mais se acentua pela impotência das áreas periféricas de resolver questões de segurança pública.

O questionário de vitimização⁵ mostrou uma forte presença de armas brancas e de fogo no interior das escolas, o que os depoimentos abaixo reiteram:

Já era quase dezoito horas quando dois rapazes pularam em direção a arquibancada, tirando das mãos de duas alunas um celular e uma bolsa. Depois desse fato ocorrido as alunas relataram que os rapazes (ladrões) estavam armados com facas e que foram ameaçadas de morte, caso não entregassem morreriam. (Monitor, Maranhão).

O assalto à professora aconteceu quando a professora estacionava o carro, já dentro dos muros da escola, onde foi coagida e roubada. Acredita-se que ela já vinha sendo seguida. O roubo foi filmado pelas câmeras de segurança da escola. Neste mesmo dia uma aluna do segundo ano, turno matutino teve seu celular furtado quando estava usando o banheiro feminino, segundo informações, um ex-aluno pulou o muro da escola portando uma arma de fogo. Ambos os casos tiveram grande repercussão na mídia local. (Monitor, Maranhão).

Os casos extremos de violência que envolve morte dentro do ambiente escolar também não é uma situação meramente isolada. De vez em quando aparece na mídia algum episódio como este relatado durante a entrevista a uma monitora do Pará: *Até mesmo um tempo desse teve um assalto aqui na escola, eles entraram dentro da minha sala e roubaram um colega meu e atiraram nele.*

As escolas deixaram de ser um local de proteção aos alunos, e um espaço que já foi considerado “sagrado”, no sentido de merecer cuidado e respeito. Isto se deve pelas

⁵ O questionário de vitimização foi uma das partes integrantes do Programa de Diagnóstico e Prevenção à Violência nas Escolas. Foi aplicado pelos monitores em turmas do 8º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio selecionadas por amostragem *survey*.

fragilidades estabelecidas pela própria instituição escolar e as violências que existem na sociedade.

Sentimentos de preocupação, impotência, desmotivação, medo e insegurança são algumas das referências causais dessa violência vivida e percebida no entorno, como mostram os depoimentos de professores e monitores:

Quanto à observação dos alunos sobre o entorno da escola, percebi que eles tem muita preocupação em andar nas ruas, pois como são moradores do bairro conhecem bem a violência fora da escola. (Professora, Pará).

Nos casos que presenciei como observadora, ainda bem, mas me senti como se tivesse sendo assaltada também, a sensação é de impotência. (Monitor, Maranhão).

Há grande desmotivação por boa parte dos alunos pela insegurança no entorno da escola. (Professor, Ceará).

Uma das observações mais marcantes registradas nesse período foi a insegurança total que toda a comunidade escolar, e vizinha vem sofrendo, por causa dos constantes assaltos na porta da escola. (Monitor, Maranhão).

Esses sentimentos descritos acima têm afastado alunos das escolas e desestimulado muitos a continuarem os estudos, principalmente aqueles que estudam à noite, fazendo aumentar tanto o abandono quanto a evasão escolar:

Por isso muitos deixam de estudar porque as pessoas arrisca a vida indo para escola por que os assaltos são constantes e também quando chove as ruas ficam muito lamenta. Às vezes a gente deixa de ir para escola por causa desses pequenos detalhes. É uma dificuldade que a gente encontra principalmente para quem estuda a noite porque muitas chegam cansados dos trabalhos, (são) casados e encontra essas pequenas barreiras e arranjam pretextos para não ir estudar. (Monitor Pará).

O desestímulo se deve também ao medo do entorno e ao ambiente hostil onde escolas mais parecem prisões do que instituições de ensino, com grades, muros etc.:

Bem, falando um pouco sobre a escola e os arredores, podemos dizer que vivemos e convivemos num ambiente muito hostil, a escola é murada, gradeada e os portões ficam fechados o tempo todo, temos muito medo de invasão ou qualquer outro tipo de violência, não temos ronda escolar, e o único guarda, que fazia, precariamente, a segurança, foi dispensado pela SEEDUC, não sabemos o porquê; não temos câmera de TV interna e nem qualquer tipo de instrumento de monitoramento dos alunos. (Mediador, Maranhão).

Além das violências sofridas dentro e fora das escolas, há rejeição e discriminação sentida e vivida pelos jovens que estudam e residem nas regiões pesquisadas, seja ao procurar emprego ou tentar se matricular em cursos fora da escola:

São discriminados na cidade quando dizem que moram na Terra Firme. Em Lojas de Departamento quando vão preencher um Cadastro, ou quando vão se inscrever em algum curso técnico no Sistema S, quando sabem onde moram, a desculpa é que a vaga já está ocupada. Os alunos sentem que as pessoas pensam que eles vão rouba-las. (Mediador Pará).

São esses mistos de sensações: preocupação, impotência, desmotivação, insegurança, medo, entre outros expostos aqui nesse texto, vividos e convividos no entorno e interior das escolas que fazem com que a percepção sobre a escola seja de um local frágil, desprotegido e precário, onde falta estímulo para ensinar e aprender.

Faz-se também necessário para minimizar as violências das instituições escolares, estabelecer uma boa relação da escola com a comunidade, através de atividades que leve tanto a escola para dentro da comunidade, quanto à comunidade para dentro das escolas, o que pode ser um começo para melhorar o convívio e o clima escolar.

3.2.2 Relações Sociais

A escola como instituição social é produtora e reguladora de violências, ela produz e recebe violências e para analisar o que acontece nas escolas é preciso conhecer o lugar dos atores sociais, as relações interindividuais, as dinâmicas coletivas e os aspectos organizacionais e principalmente como se dão as relações sociais na instituição.

As relações sociais na escola se constituem em um dos indicadores utilizados para medir e qualificar o clima escolar, o qual pode ser definido como “a qualidade do meio interno de uma organização” (FONTES, s.d, *apud*. ABRAMOVAY, 2003, p. 324). A qualidade das relações sociais estabelecidas entre alunos, professores, dirigentes escolares e demais funcionários, ao lado da gestão escolar e dos demais fatores que exercem influência sobre o comportamento de toda a comunidade escolar contribuem para a existência de um melhor ou pior clima escolar.

Para compreender a dinâmica das relações sociais nas escolas, faz-se necessário observar como os alunos constroem seus vínculos, seja com seus pares ou com aqueles que representam a instituição escolar, professores, diretores e demais funcionários.

O ambiente escolar é considerado em muitas escolas tranquilo quando não há violência dura, agressões físicas constantes, no entanto há as chamadas microviolências como: “agressões verbais, apelidos pejorativos etc.”. Os comportamentos homofóbicos, sexistas, etnocêntricos são constantes. Há também outras escolas que consideram que as relações sociais são de qualidade e impera o “princípio do diálogo”.

Na instituição escolar as situações de violência são várias e dependem da estrutura da instituição e não somente dos indivíduos em si. Pain (2002) descreve a instituição escolar como aquela que maltrata os alunos, professores, pais pela sua omissão, autoritarismo e negligência, é a chamada violência institucional, muitas vezes negada e invisível para as escolas. Um exemplo é o depoimento abaixo sobre uma questão polêmica nas escolas a expulsão e a suspensão, onde o monitor explica porque a escola suspende:

Em nossa instituição não existe expulsões, nem ameaças e nem castigos, os alunos apenas são suspensos quando brigam na escola, depedram o patrimônio, ou fazem algo muito grave, assim é chamado os pais para conversarem e saberem o que o seus filho fizeram e depois dado a suspensão de no máximo três dias. (Monitor, Pará).

A negligência, a falta de controle e as formas de ensinar também podem ser consideradas violências institucionais como, por exemplo, quando os alunos vão para a escola e não há aulas e quando os professores não sabem ensinar:

Acha que não há uma devida atenção na questão das aulas, que às vezes vai para escola com o intuito de ter suas 6 aulas e tem mal 2 aulas no seu turno. (Mediador, Pará).

Tem muitos horários vagos, o que contribui para a baderna dos mesmos. (Mediador, Pará).

Os professores respeitam e outros nem tanto como achar que é só chegar na sala encher o quadro e enquanto isso copiam, e o professor fica mexendo no celular, às vezes chegam a nem explicar a matéria. (Mediador, Pará).

Considerando os relatórios de mediadores e monitores a seguir se analisa os diversos tipos de relações sociais enfatizando indicadores de violência. Deve-se considerar, sempre, que a dinâmica escolar envolve inúmeros atores: direção, professores, alunos, funcionários entre outros. O reconhecimento da complexidade das relações possibilita mapear os processos sociais e auxilia a entender que as práticas, inclusive a violência, estão presentes entre todos esses atores.

3.2.2.1 Relações entre Alunos

As relações entre os estudantes no universo escolar são complexas e, algumas vezes, mostram aspectos contraditórios. Conforme aponta Ortega (1998), a escola se configura como espaço onde a experiência cotidiana cria, informalmente, o que se denomina “microssistema dos iguais”, no qual se definem regras de comportamento, atitudes e valores que balizam a convivência dos jovens naquele grupo de referência. Dependendo das características que tal microssistema assume, podem, eventualmente, acentuar-se diferenças e conflitos: a fronteira entre companheirismo e animosidade é tênue e a distinção entre amizade e coleguismo é bem marcada.

As relações são de tipos diversos, na medida em que crianças, adolescentes e jovens passam parte do seu dia convivendo com seus pares, reunidos em um local e formando, assim, seus grupos de referência (ORTEGA, 1998). É, também, a partir dessas interações que eles constroem identidades, fazem amigos e inimigos, passam por bons e maus momentos.

As identidades são muitas – de gênero, condições socioculturais, étnicas, religiosas, de atitudes, valores, entre outras. É a partir das diferenças de identidades que tanto alunos como professores constroem imagens de si mesmos e dos outros atores.

A questão da sociabilidade é essencial, assim como a percepção de que a escola é um espaço de socialização. O relacionamento entre alunos é marcado pela necessidade de confiar no outro, de encontrar no outros interesses semelhantes aos seus, de forma que o colega possa vir a se tornar, de fato, um amigo, contribuindo para que a escola seja percebida como um espaço prazeroso.

Os depoimentos dos monitores e dos mediadores mostram que, muitas vezes, imperam xingamentos, agressões verbais, que são banalizadas e aceitas pelos alunos de forma corriqueira: “xingamentos, os alunos veem como algo natural, e não se ofendem, parecem aceitar”, mas que podem gerar situações de violência. É preciso reiterar o que é considerado “banal” para os adultos não obrigatoriamente coincide com as atitudes dos jovens e pode trazer consequências várias conforme o citado abaixo:

Essa semana, pude presenciar na fila do almoço uma cena que me chamou muita atenção, o cenário era composto por alunos inquietos e desordenados, que falavam ao mesmo tempo, proferiam palavrões, apelidos e xingamentos aos colegas, as famosas “brincadeiras”, a desordem reinava, até que os garotos começaram a se agredir e um deles acabou acertando um soco no nariz e na boca de uma colega que estava no local, nessa mesma fila, algumas alunas também começaram a brigar também, puxando os cabelos uma das outras, são comuns brigas por causa de namorado(a) ou pretendentes”. (Mediador, Maranhão).

Iniciam as brigas por causas banais, por fone de ouvido, suspeita de furto, disputa de lugar para sentar, xingamento, brincadeiras de mau gosto. (Mediador, Maranhão).

O mais comum são as agressões verbais, marcadas por preconceitos e discriminações conforme relato de um mediador de Minas Gerais: “Várias vezes a relação entre os estudantes é agressiva e marcada pelo preconceito e discriminação” ou um monitor da Bahia: “Um grupo de meninas fazem *bullying* com outras duas meninas, uma por ter seus dentes amarelados, e a outra por ser sapatona”.

Discriminações são violências cometidas no ambiente escolar, por motivos os mais diversos⁶. A discriminação traz consigo um forte componente, o qual Bourdieu (2001) conceituou como violência simbólica. Nesse sentido, é notável o poder do preconceito sofrido, de influência na conformação das identidades individuais, especialmente quando se trata de alunos, ou seja, crianças, adolescentes e jovens. As ofensas homofóbicas são as mais comuns e a escola, não sabe como lidar com a questão, os alunos e alunas não conseguem se defender e não têm com quem discutir na instituição escolar, o que leva a um desencanto e sentido de falta de proteção. Sendo que também fora dela, não há porto seguro, como indica o depoimento abaixo o maltrato vem também por parte família:

Um preconceito muito grande por ser homossexual pois praticamente todos os meninos de sua sala tiram gracinhas de mal gosto, e xingamentos maldosos, além disso sofre em casa pois seu pai o rejeita e prefere seu irmão caçula de 11 anos. Mas nunca foi na direção da escola ou até mesmo seu pai para dizer. (Mediador, Belém)

Diz que sofre por ser homossexual e negro. todos dias recebe xingamentos ofensivos, e para proteger a si mesmo revida com outros xingamentos mais nunca foi na secretária reclama sobre isso. (Mediador, Belém)

Nominar determinados atos e comportamentos como discriminatórios significa desnaturalizá-los e reconhecê-los como anômalos, sendo um passo crucial para o combate às diferentes formas de rechaço ao outro, na construção de ferramentas para a convivência nas escolas, o que se reflete nos depoimentos de mediadores e monitores sobre o trabalho no Programa.

As desigualdades raciais originadas, legitimadas, reconstruídas e ou reforçadas na educação colaboram, de forma significativa, para que os preconceitos se alastrem por diversos campos de relações sociais. Faz parte do acervo de uma gama de pesquisas, que ressaltam, sobretudo, o quão a população negra está exposta a desvantagens, em que pese o desenvolvimento econômico e a ampliação da escolarização no país nas últimas décadas.

⁶ Para mais considerações acerca da conceituação de violência, ver capítulo 1.

As expressões pejorativas associadas à cor e à raça são comuns e, ao serem consideradas como apelidos, perdem a conotação de ofensa para quem as usa, mas não necessariamente para quem é objetificado na nomeação:

Diz que sofreu preconceito porque teve o cabelo muito grande e volumoso e por causa disso chamavam ela de cabelo de capacete e de cabeça de E.T. diz que nunca foi a direção. (Monitor, Pará).

Já sofri muita violência na escola por ter ‘cabelo pequeno e duro’. (Monitor, Pará).

Minha irmã de cinco anos que tem cabelo crespo, eu vi ser deixada de lado e até excluída de brincadeiras que os professores organizavam. Tiramos ela da escola, ela ainda tem marcas. Hoje não aceito mais isso, de duro é o coração de quem tenta me atacar. (Monitor, Bahia).

Esse também é um tipo de violência que é muito sutil, as vezes um chama para o outro de “seu preto”, “macaco” e outros tipos de palavras racista, que na maioria das vezes é levado como brincadeira, tem também um pouco de intolerância religiosa com os alunos que são umbandista que são poucos ou não, porque alguns não tem coragem de dizer que são, que o pessoal chama logo eles de macumbeiro, temos também evangélicos e católicos que convivem bem. Embora a maioria dos alunos e servidores da escola seja católica a escola não professa nenhuma religião, por respeitar todas não há nenhuma intolerância no meio de nós. (Mediador, Pará).

As questões de gênero quando se trata do clima escolar são fundamentais para a compreensão de uma cultura discriminatória que contamina as dinâmicas sociais em distintos espaços. Nos depoimentos abaixo as meninas podem ser chamadas de “prostitutas”, sofrerem ameaças nas redes sociais e quando se torna pública, através da internet, a relação entre dois jovens, à menina é tida como a culpada, sendo ela objeto de xingamentos:

Um menino ameaçou as meninas de colocar apelidos nelas nas redes sociais. (Monitor, Bahia).

Uma menina agrediu a outra porque ela lhe chamou de prostituta. (Monitor, Bahia).

Se popularizou no colégio um vídeo em que dois alunos, um menino e uma menina estavam se beijando e deu para perceber que estavam praticando “atos imorais” A garota sofreu muitos xingamento na escolar. (Monitor, Bahia).

Violências sexuais podem ser entendidas como brincadeiras, mas não necessariamente pelas jovens, advertindo subliminarmente mediadores da importância do debate sobre gênero nas escolas:

É muito entendido como brincadeira ver alunos se batendo e rindo pelo fato, de já estarem acostumados com esse tipo de tratamento. Em observações diárias, foi também notado atos de violência sexuais como, toque em partes íntima e beijos forçados (...). (Mediador, Pará).

3.2.2.2 Relações entre Alunos e Professores e Diretores

As relações entre alunos e professores são analisada por monitores e mediadores indicando que há muita tensão, falta de diálogo como se relata no caso abaixo:

A professora de arte entra em sala, senta-se na mesa do professor e organiza seu material para ministrar sua aula, mas antes disso ela começa a entregar algumas provas para alguns alunos que não haviam recebido na aula passada, após isso ela começou a explicar um futuro trabalho que a mesma havia pensado em fazer com a minha turma e o trabalho envolvia música, teatro e dança. A professora começou a perguntar quais as opções dos alunos para o trabalho, mas como sempre há em sala de aula alunos conversando e mexendo no celular, a professora saiu da sala para atender um telefonema e quando ela volta à sala com uma feição de desgosto, estresse e ao ver os alunos conversando e outros mexendo no celular ela começa a gritar com os alunos dizendo em alto e bom tom:

- Botem as carteiras enfileiradas e fiquem calados!

Todos alunos fizeram o que ele os pediu a fazer, eis que um dos alunos diz:

- Pronto professora!

E a professora manda ele sair da sala por apenas ter confirmado o que ela ordenou. E outra aluna interfere na discussão e a mesma manda ela se retirar da sala e um outro aluno interfere, a professora já enfurecida com a situação começa gritar com o terceiro aluno que interferiu na briga. E já que nenhum dos três saíram da sala, a professora arruma suas coisas e sai da sala brigando com o aluno e a mesma vai direto à direção e à coordenação fazer uma ocorrência contra a turma. (Mediador, Maranhão).

Note-se que desrespeito do aluno ao professor e abuso de poder por parte desses se retroalimentam, atingindo toda uma coletividade, a turma. Confundem-se papéis, deslegitimam-se a autoridade e se impõe o autoritarismo. Mas uma vez se frisa que a importância desses depoimentos é também pelo fato de serem dados por jovens e professores que estão na qualidade de mediadores e monitores do Programa, indicando mais do que testemunho, consciência social sobre o ocorrido:

Durante a aula X, fulano xingou a professor, porque ela colocou quem estava sem livro para fora da sala (Monitor, Bahia).

Um aluno roubou o livro do professor de história. O professor fez toda a turma perder um ponto. (Monitor, Bahia).

Alunos praticam *bullying* com o professor de biologia e ela deu a aula como dada e a escolar não tomou nenhuma providência. (Monitores, Bahia).

A turma teve uma discussão verbal com o professor de Inglês, ele perguntou o que seria interessante na aula e os alunos disseram que ele não deveria usar o livro. Ele começa a discutir e a supervisora responsável pelo 2ª série do Ensino Médio foi chamada e ela como toda a escola faz proteger o professor e não adiantou nada, no dia seguinte ele não deixou vários alunos entrar na sala de aula. (Monitores, Maranhão).

Após uma apresentação de trabalho a professora de História disse que eu teria que saber sobre macumba que o meu trabalho foi péssimo, “um lixo” e que na próxima aula eu seria obrigado a apresentar sobre macumba que eu não sei nada. (Monitores, Maranhão).

Mediadores chamam a atenção para a vitimização de professores sem que necessariamente se registre o círculo de violência antes documentado. Os depoimentos a seguir são representativos de violência de alunos contra professores seja para se “mostrar” para os pares, seja como reação as exigências cabíveis sobre empenho e dedicação, o que mostra a complexidade dos condicionantes da violência e a presença de imposição de algum tipo de poder, no caso por parte dos alunos:

Sofrer perseguição e constrangimento, o *bullying*, não é um acontecimento reservado apenas aos alunos. Em nossa pesquisa vimos que Professores e funcionários também sofrem com o desrespeito dos alunos, que jogam aviões de papel, gritam, colocam cola ou tinta de caneta para sujar as roupas, jogam objetos do último andar para atingir algum professor ou funcionário que esteja passando na área. (Mediador, Pará).

A professora foi vítima de tentativa do mesmo grupo no que se refere a cadeira suja de tinta de caneta... “um grupo de alunos colocou tinta de caneta na cadeira do professor e deixou que a mesma sentasse, porém a vítima foi uma outra professora que ficou com a roupa toda suja. (Mediador, Pará).

Um fato que chamou nossa atenção foi de uma professora de Língua Portuguesa que foi vítima de *ciberbullying*, onde uma aluna de determinada turma criou um grupo de whatsapp para promover xingamento e ameaças à professora. Isso tudo porque a professora cobrava, da turma, empenho e dedicação nas suas aulas, e nas redações. Interessante é que não são todos os alunos da turma que se comportaram dessa maneira, mas o restante dos alunos tem medo e não denunciam. (Mediador, Pará).

Não faz muito tempo onde foi relatado uma história em que certa aluna da tarde, faltou com respeito a um professor. A aluna foi até ele e lhe deu um tapa na bunda, chamando-o de gostoso em plena sala de aula. Imediatamente a suspendeu. (Monitor, Pará).

A falta de uma atitude reativa contra a violência quer seja esta dirigida contra alunos ou contra professores por parte da direção da escola gera descrédito, medo e insegurança, levando que os alunos se calem e não denunciem.

Ainda que alguns ponderem como fazem monitores de Minas Gerais: “Às vezes muitos alunos desrespeitam os professores e não é legal, mas têm momentos que eles começam primeiro”, o comum é a culpabilização do aluno, inclusive pelos colegas:

A grande preocupação dos entrevistados em relação ao ambiente escolar é a relação aluno – professor, a falta de respeito e os palavrões incomodam bastante os demais alunos. Segundo os relatos, os professores tentam uma relação amigável, mas na maioria das vezes é vencido pelo descaso desses alunos que se recusam aceitar os seus erros. No geral, existem diferenças no tratamento em relação a alguns alunos, que são tratados de maneira diferente dos demais, acreditam que isso se deve por falta de respeito da parte dos próprios alunos. Quando há dúvidas, queixas, problemas ou sugestões, estes são levados até a equipe pedagógica, e em alguns casos não são resolvidos conforme a vontade dos alunos. (Mediador, Minas Gerais).

Registros de violências de professores mais referenciados pelos monitores mas também por alguns mediadores:

Uma professora arremessou um livro didático em três alunos na porta da sala só porque eles falavam do seu time que perdeu. (Monitor, Bahia).

Os professores são bons, mas tem alguns que nos tratam com falta de respeito, eles perguntam para a gente o que gostamos e acha ruim a nossa resposta, apelam. (Monitor, Minas Gerais).

Existem os casos de agressão física e verbal, que acontecem como forma de “bate boca” entre aluno e professor(a). O fato dos xingamentos também é muito comum. Como casos onde o professor discute com aluno e é agredido verbalmente, tendo como primeira atitude tirar o mesmo de sala ou suspendê-lo. (Mediador, Pará).

A expressão de que falta a presença mais próxima da direção é encontrada em relatos de monitores em distintas localidades. Mesmo quando a direção está fisicamente presente não significa que será dada atenção devida aos alunos:

A direção nem sempre dá ouvido pras coisas que os alunos dizem ou as vezes não fazem nada, ou nem tem pessoas para resolver tantos problemas que se tem em uma escola, falta muita coisas, e até mesmo falta professores para algumas disciplinas e isso vai nos prejudicar lá na frente, pra mim essa escola não existe regras e se não tem a escola não funciona, ou se tem elas não funcionam devidamente. (Monitor, Pará).

Os alunos são tratados normalmente. Sobre ir à direção isso quase nunca acontece, pois a direção sempre está ocupada. (Mediador, Pará).

A omissão e a agressividade de alguns diretores ou vice tornam os alunos “órfãos” da proteção necessária nas relações sociais quer com outros alunos quer com os professores:

O vice-diretor é insuportável, mal-educado, grita e ofende os alunos e agride. Agride até mesmo os professores verbalmente. A gente vai ao vice-diretor ele “xinga” a gente e fala que não temos crachá para sair de sala de aula, falamos com os professores eles protegem os outros professores e vamos à nossa coordenadora ela anota tudo e as vezes consegue resolver os problemas. (Monitor, Minas Gerais).

O vice-diretor do turno da tarde como é de costume fazer, agrediu um funcionário da escola com palavras de baixo calão, começou a gritar com ele. Esse fato aconteceu no momento em que o funcionário estava almoçando e o mesmo, ficou tão exaltado que jogou a marmita no lixo e saiu. (Monitor, Maranhão).

O vice-diretor gritou com uma aluna no portão mandando-a calar a boca e apontando o dedo para ela. (Monitor, Maranhão).

O vice-diretor, novamente começou a agressão verbal com um professor na sala de aula, apontando o dedo para ele e gritando e dizendo: “ quem manda aqui sou eu, você está atrapalhando a disciplina e tumultuando a escola, você não pode deixar aluno sair de sala de aula sem o crachá, a sua sala está bagunçada”. Isto aconteceu quando o professor estava organizando um debate em sala de aula e o vice- diretor entrou gritando. (Monitor, Maranhão).

O abuso de poder sem diálogo e atenção ao outro, no caso o aluno, é uma queixa comum registrada pelos monitores sobre os diretores:

As nossas diretoras quando tem uma briga elas não conversam não querem saber o que ouve, elas vão logo expulsando o aluno, meu amigo foi expulso da escola injustamente, só porque um menino estava apelidando ele, e tava jogando pedra nele ele não teve outra opção á não ser bater no garoto eu sei ele tava era do outro eu sei que ele tava errado avisei que ele não deveria ter avisado pros educadores, mais foi simples assim o tal garoto chamou á mãe e o pai dele até a direção, e relatou que o filho dela estava apanhando, e o aluno teve que ser transferido as pressas com muita dor no coração fiquei muito triste. (Monitor, Pará).

No horário da aula de Educação Física, o vice-diretor proibiu um aluno de jogar tênis de mesa, pelo motivo de não saber jogar. Este mesmo aluno foi discriminado pelo vice-diretor, onde o acusou de roubo. Ouve uma festa na escola e a mãe do aluno deu refrigerante para o aluno, o vice-diretor entendeu errado e chamou o aluno de ladrão. (Monitor, Maranhão).

A falta de legitimidade do diretor é um fator grave que compromete o ensino, as relações, o clima escolar e colabora para críticas ao governo. Ou seja, é estopim para desencanto geral:

O Governo está se lixando para a escola, o penúltimo Diretor foi nomeado com o objetivo de fechar a Escola. O bebedouro não funciona, a Bomba d'água está quebrada, não tem critérios de seleção, agora só os maus entram (sic). Há dois anos atrás, a Escola ganhou a maior nota do IDEB no Brasil". Conforme os Monitores e a Mediadora, atualmente o Conselho da Escola tem mais autoridade que a própria direção e isso causou o fim do ensino e da educação. Relataram que o Diretor anterior foi nomeado e teve uma rejeição de 99,9% de toda a comunidade escolar. Para ganhar a simpatia de todos, começou a liberar tudo. Se os alunos não quisessem usar uniforme poderiam ir como quisessem, entrar na hora que entendessem, não tinha moral para nada, a ponto de ter chamado a atenção de um professor de Educação Física e o professor se aborreceu e deu um soco na cara do Diretor, e assim foi decaindo a qualidade da Escola. (Monitor, Pará).

Há também casos de desrespeito dos alunos para com os diretores como anota um monitor da Bahia denunciando que alguns alunos chama o diretor de macumbeiro porque é de religião afro.

Várias falas dos monitores revelam que as relações com os funcionários das escolas não são necessariamente harmoniosas, tratando os alunos e seus pais muitas vezes de forma arrogante, grosseira e dificultando o acesso a alguns serviços, ou, informações difíceis.

O depoimento seguinte vai na direção de enfatizar como a geração de violência é acionada por distintos atores inclusive pela direção contra membros da coordenação, professores e funcionários:

Conclui-se que as violências contidas no universo de nossa escola as mais comuns são: os xingamentos entre alunos; insultos de alguns alunos a professores; o *Cyberbullying*; o afrontamento, as calúnias, os insultos de alguns professores à coordenação pedagógica e a outros professores; diversas formas de agressões verbais por parte de uma professora e do vice-diretor; a falta de respeito e de ética de alguns profissionais; o autoritarismo e excesso de agressões verbais de diversas formas, tanto dirigidas à coordenação pedagógica, aos professores, aos funcionários e em especial aos alunos por parte da vice direção. (Mediador, Minas Gerais).

3.2.3 Violências por Tipos

Algumas violências são destacadas no material de campo organizado por monitores e mediadores. A maioria faz parte do elenco anotado por alunos como se analisa no capítulo 2, embasado na pesquisa quantitativa. Nesta parte, primeiro foi detalhada as reflexões daqueles atores segundo tipo de violências, terminando com discursos que apresentam suas representações sobre o quadro geral da escola quanto a insegurança, violências e mal estares.

3.2.3.1 Tipologia de Violências Reconhecidas

As violências verbais constam de todos os relatórios, variando sentidos atribuídos, como o de brincadeiras, tipo de comunicação e ofensa para ferir, modelando em muitos casos discriminações raciais e homofobia.

O furto se caracteriza como um dos tipos de microviolência ou incivilidade que acontecem no cotidiano das escolas e tem em si um grande potencial de desorganização do espaço público e das relações que nele se dão (ROCHÉ, 2002) A frequência de casos de furtos que ocorrem nas escolas pode acarretar um sentimento de não pertencimento e de desconfiança na escola, como mostra os depoimentos a seguir:

Os roubos acontecem muito, na saída e dentro da escola, pois tem sala que não tem fechadura. Alguns entrevistados relatam a preocupação em relação ao roubo de celulares, material escolar e algumas vezes até mesmo dinheiro dentro de sala de aula, outros relatam que estes acontecimentos sempre ocorreram desde a época em que os seus pais estudaram nesta escola. (Monitor, Minas Gerais).

As agressões físicas são desencadeadas em situações diversas, muitas vezes por motivos fúteis ou por deficiências nos códigos de convivência, sendo assim comum que brigas ocorram no meio de uma atividade aparentemente gregária, como uma competição esportiva, por exemplo:

Em um jogo de voleibol durante o intervalo mais ou menos 15h35min, dois alunos começam a discutir, pois estavam perdendo no jogo. Começou com a agressão verbal e após um tempo passaram para agressão física. Uma das alunas jogou a bola no outro aluno e ele a empurrou, só acabou quando os outros jogadores separam. A discussão para mais não foi passada para a direção da escola. (Monitor, Maranhão).

A agressão física como uma forma de comunicação ou comunicação impositiva da vontade de um e não reconhecimento do outro, como um interlocutor, é preocupante pois passa a não ser reconhecida como violência ou algo a ser combatido, ou como já se refletiu, como “brincadeira “ segundo depoimento de um monitor de Minas Gerais: “Na semana anterior, quando esta turma estava respondendo o questionário dois alunos se agrediram, ficando um deles com um corte no supercílio, e ambos riram como se fosse uma brincadeira, contradizendo o que havia dito: ‘que a sala não é violenta’.

Sobre violências físicas há mediadores que mais chamam a atenção para as que ocorrem entre meninas:

Quem mais briga são as meninas, geralmente por causa de namorado ou fofquinhas que as vezes já vem de fora da escola e elas vão tomar satisfação uma com a outra e os alunos começam a instigar para brigarem, elas pegam corda e começam a brigar. É muito difícil ter uma briga de menino, há também no turno da tarde tem mais briga do que pela manhã. (Mediadora, Pará).

Diferentemente do pontuado nas análises dos questionários, *cyberbullying* não aparece com frequência no material dos monitores e mediadores:

Os alunos veem alguns apelidos, ou maus tratos como brincadeira, mas já aconteceu alguns casos de *cyberbullying*. A vice diretora disse que uma aluna foi junto com a mãe dela falar que outra aluna estava postando no face dela vários xingamento, chamando ela de cabelo de Bombril, feia e outras palavras ofensivas, a aluna que cometeu o *cyberbullying* foi chamada juntamente com sua mãe e todos se entenderam, mas percebemos que esse tipo de violência não existe muito na nossa escola. (Mediadora, Pará).

As violências em muitos casos se retroalimentam, como as verbais e as físicas, e têm como substrato uma cultura de ódio latente, como aquela que decola de preconceitos e padrões sobre normalidade:

Os alunos tem o prazer em bater, xingar e irritar, aqueles alunos que para alguns estão fora do padrão de beleza. Esses alunos espancam, apelidam e acham isso muito legal. Nesse caso a escola deve deixar claro a diferença entre brincadeira e violência, pois é com apelidos, que aos olhos de alguns pode ser algo inofensivo, que se inicia um processo de violência verbal e se torna o *bullying*, onde a vítima levará as marcas para o resto de sua vida. (Mediadora, Pará)

A presença e o uso de armas aparecem em alguns textos, em especial o porte de armas brancas segundo um monitor da Bahia e do Maranhão: “o porteiro contou que viu faca em briga de meninos já houve brigas em que o aluno puxou uma faca”. Foram poucos depoimentos diferentemente do que se registra nos questionários.

As referências a pichações como violências e danos aos patrimônios são mais comuns em falas de Mediadores, mas há monitores, como da Bahia, que as destacam: “não gosto o que há muito nesta escola que é pichações”.

É comum os jovens observarem que não se recorre a professores e diretores em casos de violências sofridas, por descrédito de que algo será feito, ou por falta de cultura de diálogo, como deveria. Também há críticas quando a ‘solução’ adotada pela direção é extrema, como uma expulsão:

Conversar e a melhor solução. As nossas diretoras quando tem uma briga elas não conversam não querem saber o que ouve. Elas vão logo expulsando o aluno, meu amigo foi expulso da escola injustamente, só porque um menino estava apelidando ele, e tava jogando pedra nele ele não teve outra opção á não ser bater no garoto. Eu sei que ele tava errado. A culpa era do outro. Eu avisei que ele deveria ter avisado pros educadores. Mas foi simples assim o tal garoto chamou a mãe e o pai dele até a direção. A mãe relatou que o filho dela estava apanhando, e o aluno teve que ser transferido as pressas, com muita dor no coração fiquei muito triste. (Monitor, Pará).

3.2.3.2 Escola: Círculos de Inseguranças, Mal estares e Violências

As caixas seguintes decolam de conclusões dos relatórios, indicando a intenção de passar um quadro geral do observado e aprendido de entrevistas, comumente nada positivo, mas com implícito vetor de vontade por mudanças.

Conclui-se que as violências contidas no universo de nossa escola as mais comuns são: os xingamentos entre alunos; insultos de alguns alunos a professores; o *Cyberbullying*; o afrontamento, as calúnias, os insultos de alguns professores à coordenação pedagógica e a outros professores; diversas formas de agressões verbais por parte de uma professora e do vice-diretor; a falta de respeito e de ética de alguns profissionais; o autoritarismo e excesso de agressões verbais de diversas formas, tanto dirigidas à coordenação pedagógica, aos professores, aos funcionários e em especial aos alunos por parte da vice direção. (Mediadora, Minas Gerais).

É pensamento geral entre eles [monitores] e os entrevistados, que a escola é uma fábrica de marginais. Por isso, o ensino é uma lástima, com falta de professores, merenda, água e segurança. (Mediadora, Pará).

Ao analisarmos o “Livro de Ocorrência” da escola observamos que as situações de violência mais recorrentes são: falta de respeito entre os alunos e alunos para com os professores, palavras grosseiras, humilhações, furtos de lápis, canetas, cadernos, celulares, vandalismo contra o patrimônio escolar, brigas entre alunos, porte de arma branca. Um outro dado achado neste documento é a participação de alunas envolvidas em situações de conflito, dado este que era característico dos meninos.

Nossa escola é complicada, nos sentimos podados em relação a alguns aspectos, por exemplo: não temos projetos de abrangência que nos possibilite a aulas de informática, (não temos laboratórios) não fazemos pesquisas na biblioteca, esta é permanentemente fechada, não temos aula além da sala de aula. Não temos laboratórios de ciências. Nos sentimos prejudicados e, inconformados, entendemos que não existe ideias brilhantes se não houver espaços para desenvolvimento, aperfeiçoamento e práticas dessas ideias para que estas gerem transformação e mudança. A escola está localizada em um bairro periférico da cidade onde não há saneamento básico, é de contingência populacional extensa, por isso a violência é muito grande: Tráfico de drogas, violência física, sexual, verbal, de trânsito, prostituição infantil, dentre outras. (Mediadora, Maranhão).

Refeitório inacabado, laboratório de informática com poucas máquinas funcionando; Muito rodizio de professores em algumas disciplinas; - demora na chegada de professores no início do ano letivo em algumas disciplinas. Os alunos não podem sair da escola antes das 11:00 horas para ir embora, temos que permanecer na escola mesmo não fazendo nenhuma atividade. (Monitores, Maceió).

Olá, sou... tenho 16 anos estudo na escola... há dois anos, e nesse tempo frequentando essa escola me sinto como uma aluna não valorizada e sem os direitos que merecemos pois somos jovens estudantes e o futuro de nosso país depende de nós, mas nós não temos uma boa escola pois o governo não cuida da nossa escola. As vezes só manda fazer uma pintura para disfarçar a precariedade da nossa escola e não gosto disso pois somos nós alunos que sofremos com tudo isso. Faltam muitas coisas na nossa escola desde uma boa infraestrutura até a educação nas salas de aula, as salas são quentes demais não dá pra estudar em um ambiente assim!

Vemos professores discutindo com alunos, alunos xingando professores e funcionários e isso não deveria acontecer nesse ambiente pois a educação vem de casa, mas também cabe aos educadores passar ainda mais isso para nós e não ficar discutindo e não desejar mal para alguns alunos como eu vejo em sala de aula. Nem todos os alunos são tratados da mesma forma, pois tem professores que priorizam aqueles que têm mais inteligência que os outros, criando assim uma desigualdade em um ambiente onde isso não deveria existir: a educação é um direito e deve ser igual a todos! A direção tenta resolver os problemas da escola, mas devido a falta de competência e recursos não consegue solucionar todos os problemas, porque a escola é grande demais e com poucos funcionários e baixa competência e fica ainda mais ruim de solucionar os problemas e cuidar da escola.

Há regras nas escolas, mas dificilmente são cumpridas como deveriam ser pois falta respeito da parte de todos, temos bons professores que se esforçam para nos dar uma boa educação mais isso se torna difícil em meio a esse déficit que se vê na escola. Tudo isso deve melhorar e todos ficaríamos muito agradecidos se isso acontecesse na nossa escola que é bastante conhecida no nosso bairro, que é tão bonito mas não é valorizado por conta de pessoas acharem que aqui só tem gente que não presta, que é uma ideia totalmente errada porque aqui existem sim pessoas de bem, sinceras e dignas. E alunos que mereciam uma educação muito melhor. (Monitor, Pará).

Dos entrevistados muitos dizem gostar do círculo de amizades, das atividades diferenciadas e da merenda escolar. Enquanto, outros dizem não gostar do ensino, da higiene e falta de manutenção dos banheiros e falta de organização na execução de alguns trabalhos por parte de alguns profissionais. (Monitor, Minas Gerais).

CAPITULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Um longo processo de implantação do Programa é descrito neste documento indicando que muito se fez em 10 meses, mas que há que pensar em um período maior inclusive para que as escolas melhor incluam o Programa em suas prioridades e se dedique mais espaço/tempo para sua realização.

A pesquisa quantitativa e a qualitativa sobre vitimização e condições das escolas, sua percepção por alunos colaborou com um acervo de informações básico. Assustam o documentado e os casos contados de violências várias.

Pede leitura reflexiva além do dito por monitores e jovens alunos investigados, o sentido de indignação, pedido por respeito, diálogo, o se apresentar como possíveis parceiros competentes e subliminar compreensão de que são violências macro/micro institucionais um ensino de má qualidade, uma escola destruída fisicamente, o descompromisso de alguns professores com responsabilidades como o dar aula e ter o aluno como sujeitos e a violência entre os pares.

Destaca-se da percepção do processo de vivência com o Programa por professores que atuaram como mediadores e dos jovens, monitores que muitos, a partir da capacitação e das pesquisa foram despertados para a importância de mais entender sobre o tema.

Esta é uma singularidade do Programa, a tentativa de formar uma massa crítica, jovens e professores, que atuaram como mediadores/as e monitores/as, que mais estarão em alerta para as questões da violência e atuação e sobre problemas dentro e fora da escola.

Ilustra a ampliação do horizonte cognitivo crítico sobre violências os debates sobre discriminações e a sutil fronteira entre ‘brincadeiras’ e violências, o que se alcançou, como ilustram os capítulos que decolam de reflexões de mediadores e monitores com o reconhecimento da alteridade: o ser exposto ao outro, a outra, muitas vezes categorizado por estereótipos, como bem revela as análises sobre relações sociais.

Fica evidente que as escolas precisam adotar ações que valorizem as diferentes etnias, culturas, povos, orientações sexuais, considerando perspectiva de gênero entre outras, sensíveis a convivências e sociabilidade. Essas ações devem fazer parte do dia-a-dia das escolas. Mas isso não é tudo. É preciso que os alunos aprendam a repudiar todo e qualquer tipo de discriminação, seja ela baseada em diferenças de cultura, raça, classe social, nacionalidade, idade ou orientação sexual, entre outras tantas.

Neste documento nos capítulos sobre a extensão do que os alunos documentam como violências, e percebem o que lhes incomoda na sua escola, bem como nos que estão embasados em trabalho de campo de jovens monitores e mediadores sobre o tema, fica claro que a violência não é um fato anômalo e que não necessariamente é banalizado, como advogam alguns autores. Mas sim silenciado por medos, inseguranças e desencantos em relação à possibilidade de que seja impedida, via ambiências mais protetoras, tanto nas escolas como no seu entorno.

Neste sentido, o Programa, em que pese seu curto tempo e obstáculos vários como as agendas das escolas e a vigência de uma cultura em que muito se fala e pouco se documenta, tem como um resultado positivo, indicar para os participantes que são muitos os que se incomodam e que querem uma outra escola, tanto em termos de segurança como de condições para estudar e conviver.

Já no plano de recomendações fica claro pelo que segue que há que mais investir em alfabetização política sobre cidadania ativa, aquela em que as pessoas são atores e atrizes de pressão para mudanças em suas instituições e que se tenha conhecimento sobre políticas públicas, para que se as acione ou se venha propor outras. Ou seja, que em outras experiências de programas voltados para a prevenção nas escolas se insista no vetor participação, em especial de jovens, na metodologia de diagnóstico participativo mas que se o conjugue com o debate do campo de políticas educacionais, micro, no plano das escolas e macro, a nível do estado nação.

As recomendações seguintes estão mais orientadas por boas reflexões gerais, sendo que algumas poucas ainda, se pautam por medidas repressivas. A sua listagem sugere que se o estado de consciência crítica sobre violências de alguma forma foi ampliado com o Programa, contudo há muito que investir em termos de operacionalizar conhecimento/ações por mudanças.

4.1 Recomendações de Jovens Monitores, e Professores Mediadores

Monitores:

- O tema violência deve ser trazido por palestras. A escola tem que falar sempre sobre esse tema.
- Deveria ter grupos contra violência em cada escola.
- Que tivesse direitos iguais para todos os alunos.

- Um programa para melhorar a convivência entre alunos e professores.
- Um projeto para os alunos ficarem mais unidos.
- Tratar todos os alunos amigavelmente.
- Usar os espaços vazios para fazer algo que os alunos possam usar com consciência.
- Impor respeito.
- Câmeras nas salas de aula.
- Segurança - guardas para auxiliar.
- Expulsar os alunos.
- Participação dos alunos.
- Gostaria que os alunos tivessem voz.
- Os professores devem compreender mais os alunos.
- Melhorar a educação de alguns professores e funcionários.
- Que as advertências dadas pelo vice-diretor, fossem mais conversadas.

Mediadores:

- Acredito que o Programa surgiu com o intuito de despertar os jovens para uma realidade que requer mudanças dentro da escola, começando através das suas próprias atitudes. O Programa é de grande importância para as escolas, porém acredito que os monitores deveriam ser todos os alunos, deveria ser trabalhados todos os cadernos com todos os alunos e professores dentro das salas de aula e promover atividades de debates com os alunos. Percebi que os alunos se sentem excluídos da escola e do processo de aprendizagem e nós, os professores, não compreendemos os alunos. Durante o período das entrevistas alguns professores se sentiram incomodados, porém os próprios alunos perceberam mudanças. Comentários de alunos e discussões que surgiram dentro da escola incentivaram mudanças e tratamentos entre alunos e professores. Tal prática deve continuar.
- O combate às violências nas escolas não está unicamente na repressão, mas sim num projeto político-pedagógico que contemple outras instâncias além do ensino-aprendizado. É preciso envolver os familiares, a comunidade e o poder público para que o problema seja discutido e novas ações sejam planejadas para minimizar o problema.

- Uma das soluções encontradas pela escola é envolver, cada vez mais, os alunos em projetos fora da sala de aula, que tornem a experiência acadêmica muito mais ampla e prazerosa do que o ensino tradicional.
- Necessários debates sobre educação e como lidar com conflitos.
- Acreditamos que há sempre algo que possa mudar a realidade da escola na vida desses jovens, a começar por projetos que atendam às necessidades de todos, melhorando a relação dos alunos com os professores, e a infraestrutura da escola, reestruturando a quantidade de alunos por sala, possibilitando assim melhoria no desempenho destes.
- É preciso fazer reuniões com alunos, para que não fiquem sem orientação. Reunir toda a escola, fazer palestras.
- Chamar os pais dos alunos. Que a família converse mais com seus filhos para convencê-los que a violência não leva a nada.
- É preciso mudar essa concepção [que não valoriza pesquisas], acreditamos que a mudança deverá começar deste ponto, sensibilizar a comunidade docente, quanto à importância do registro, pois só conseguimos solucionar os problemas a partir do momento que eles são identificados.
- Podem ser levantadas discussões acerca do tema numa possível forma de criar um ambiente de respeito ao próximo, considerando que todos os envolvidos no processo educativo devem participar e se engajar nessa ação, para que a mesma não se torne contraditória ou até mesmo sem sentido. E para além das discussões e dos momentos de reflexão, devem ser propostas análises críticas na busca de soluções para os diversos problemas a fim de que os alunos se percebam capacitados para agir como cidadãos conscientes e agentes participantes desse processo que busca a paz e harmonia no ambiente escolar e no seu entorno e aponte para a criação de políticas públicas sobre o tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam, *et al.* **Escolas Inovadoras: Experiências bem-sucedidas em escolas Públicas.** Brasília: UNESCO, 2003.

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.); CASTRO, Mary Garcia; WAISELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: por que frequentam?** Brasília/DF: Flacso-Brasil, OEI, MEC, 2015.

ABRAMOVAY, Miriam, AVANCINI, Marta, OLIVEIRA, Helena. Violência nas escolas. O bê-a-bá da intolerância e da discriminação In: **Direitos negados: A violência contra a criança e o adolescente no Brasil.** Brasília/DF: UNICEF, 2005, p. 28-53. Disponível em:

http://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_02.pdf Acessado em: 21/12/15.

ABRAMOVAY, Miriam. **Conversando sobre violência e convivência nas escolas.** Rio de Janeiro: Flacso – Brasil. OEI, MEC, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

ORTEGA, Rosario. **La Convivência Escolar: que és y como abordarla.** Andalucía: Consejería de educación y Ciência; Junta de Andalucía, 1998.

PAIN, Jacques. **La violence institutionnelle ?** Aller plus loin dans la question sociale. 2002. Disponível em: http://probo.free.fr/textes_amis/violence_institutionnelle_j_pain.pdf Acessado em novembro, 2015.

PAIN, Jacques. **L'école et ses violences.** Paris: Anthropos édition, 2006.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro.** Campinas/SP: Papirus, 1996. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ROCHÉ, Sebastian. **Tolérance Zéro?** Incivilités et insecurités. France: Odile Jacob, 2002.

ZANTEN, Van. A. **L'école de la périphérie.** Paris: Puf, 2001.