

PERCEPÇÃO DE ALUNOS SOBRE A ATUAÇÃO DE FUNCIONÁRIOS ESCOLARES EM SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA

Ana Carina Stelko-Pereira¹; Paloma Pegolo de Albuquerque²;

Lúcia Cavalcanti de Albuquerque Williams³

Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, Brasil

Resumo

As consequências da violência escolar para os estudantes vitimizados têm sido muito estudadas: sintomas de depressão, ansiedade, notas baixas, abandono escolar, bem como comportamentos agressivos. O objetivo desse artigo é analisar a percepção dos estudantes sobre a atuação dos funcionários escolares em situações de violência na escola. Um questionário de autorrelato desenvolvido para o estudo, com questões acerca das experiências de vitimização escolar nos últimos seis meses, foi utilizado em três escolas com diferentes características socioeconômicas do público atendido numa cidade do Sul do Brasil. Participaram aproximadamente 220 estudantes por escola (669 estudantes no total), 53,7% eram meninas e 46,3% eram meninos, com uma média de idade de 12,9 anos, da quinta a oitava séries do Ensino Fundamental. Não houve diferença significativa entre as escolas acerca da proteção fornecida pelos funcionários. Na presença destes, em média 78% dos estudantes foram xingados (chi-square, d.f.=4, $Z=7.892$, $p=0,096$), 54% foram ameaçados (chi-square, d.f.=4, $Z=2.742$, $p=0,602$), e 54% agredidos fisicamente (chi-square, d.f.=4, $Z=8.181$, $p=0,085$). Quando os estudantes tinham problemas na escola, a maioria contou aos pais (63%), 55% relataram aos amigos, sendo os professores escolhidos em terceiro lugar (19%), (alguns estudantes não relataram a qualquer pessoa - 11%). Quando os estudantes não são protegidos pela equipe escolar podem tentar revidar as ofensas sofridas, agregarem-se a gangues e usar a violência como norma social.

Palavras-chave: violência na escola; funcionários escolares; percepção dos estudantes.

Agência financiadora: FAPESP

¹ Psicóloga (UFPR), Mestre em Educação Especial (UFSCar) e Doutora em Psicologia (UFSCar). E-mail: anastelko@gmail.com.

² Psicóloga (UEL), Mestre em Educação Especial (UFSCar) e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: palomanier@yahoo.com.br.

³ Professora Titular do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Coordenadora do LAPREV-UFSCar (Laboratório de Análise e Prevenção da Violência). Pós-Doutorado pela Universidade de Toronto (Canadá), Doutorado em Psicologia Experimental (USP/SP), Mestrado em Psicologia pela Universidade de Manitoba (Canadá) e Bacharelado e Licenciatura pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). E-mail: williams@ufscar.br.

PERCEPTION OF STUDENTS ABOUT RESPONSES OF SCHOOL STAFF IN SITUATIONS OF SCHOOL VIOLENCE

Abstract

The consequences of school violence to victimized students have been studied in detail: symptoms of depression, anxiety, low school performance, school dropout, as well as further aggressive behaviors. This paper intends to analyze students' perception of school staff in respect to responses to school violence episodes. A self-report questionnaire developed by the authors with questions about experiences of school victimization and offenses within the last six months was employed in three schools in Southern Brazil. Participants, who had different social and economical backgrounds, involved approximately 220 students per school (in total 669); 53.7% were girls and 46.3 % were boys, with a mean age of 12.9 years, from grades 5-8. No significant differences among schools regarding the protection provided by employees were found. In the presence of employees, an average of 78% students were called names by other students (chi-square, d.f.=4, $Z=7.892$, $p=0,096$); 54% received threats (chi-square, d.f.=4, $Z=2.742$, $p=0,602$); and 54% were beaten (chi-square, d.f.=4, $Z=8.181$, $p=0,085$). When students have problems in school, most of them tell their parents about it (63%), others tell their friends (55%), and teachers are the third option to be chosen (19%); in addition, there are students that do not tell anybody (11%). When students are not protected by staff when faced by school violence, they possibly try to retaliate or join gangs, accepting violence as a social norm.

Keywords: school violence; school staff; students' perceptions.

PERCEPÇÃO DE ALUNOS SOBRE A ATUAÇÃO DE FUNCIONÁRIOS ESCOLARES EM SITUAÇÕES DE VIOLÊNCIA

Estudar é um direito de indivíduos com idade inferior a 18 anos, garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Contudo, apesar de cada vez ser menor o índice de crianças e adolescentes não matriculados em escolas brasileiras - 3,1% de acordo com o Censo Demográfico de 2010 – (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, 2011), nem sempre o direito de estar em um ambiente seguro é garantido, sendo comuns, no Brasil, situações de violência entre estudantes (ABRAMOVAY e RUA, 2002). A violência entre estudantes é um problema grave que gera um impacto negativo a curto e longo prazos, como transtornos depressivos, ansiosos, fobia escolar e abuso de substâncias (NETO, 2005; HOUBRE, TARQUINIO e THUILLIER, 2006). Assim, prevenir tal problema é essencial e, para tanto, é necessário conhecer os fatores de risco que estão presentes para que tal problema ocorra.

Um fator importante para prevenir a ocorrência de violência entre estudantes se refere a como os funcionários da escola agem para garantir a

proteção dos mesmos: a) se supervisionam os locais da escola; b) se incentivam os estudantes a procurarem a equipe escolar para falar sobre seus problemas, de modo a auxiliá-los na solução de dificuldades; e c) se fornecem consequências adequadas aos comportamentos violentos dos estudantes de modo a garantir que a vitimização destes não se mantenha.

A respeito da supervisão dos locais da escola por funcionários, as pesquisas apontam que nos locais com pouca supervisão ocorrem mais situações de vitimização por pares e abuso de substâncias. A pesquisa de Reid et al. (2006) com estudantes norte-americanos de Ensino Médio apontou que a existência de locais na escola, ou ao redor desta, em que os estudantes estejam desprotegidos, sem supervisão de professores ou funcionários, afeta diretamente o uso de drogas e a violência verbal entre pares (xingamentos, ofensas, etc.). Dessa forma, estudantes que assinalam a existência de mais locais inseguros na escola e ao seu entorno tendem a vivenciar mais violência verbal e a utilizar drogas mais vezes (REID et al., 2006). As pesquisas canadenses de Vaillancourt et al. (2010) e Craig, Pepler e Atlas (2000) igualmente apontaram que nos locais em que há menor supervisão por adultos (como pátio, refeitório e corredores), ocorrem mais situações de violência entre estudantes e estes se sentem menos seguros em tais locais.

Sobre a busca pelo estudante do auxílio do funcionário da escola diante dos problemas que ocorrem na mesma, os estudos (FRANCISCO e LIBÓRIO, 2009; ABRAMOVAY e RUA, 2002) buscam comparar o quanto o estudante prefere relatar a funcionários ou a outras pessoas (pais, colegas) ou empregar estratégias sem tal auxílio (retaliar, ignorar, entre outras). Apesar de ser importante que o estudante tenha uma diversidade de opções de pessoas que possa procurar diante de problemas escolares e de estratégias de ação, há relevantes razões para que os funcionários sejam eleitos como fonte de apoio.

Funcionários muitas vezes são incapazes de obter informações sobre situações de violência escolar por observação direta, uma vez que a intimidação por pares costuma ocorrer na ausência dos mesmos, conforme encontrado pelos estudos internacionais já mencionados (CRAIG, PEPLER e ATLAS, 2000; VAILLANCOURT et al., 2010), e assim é mais difícil que atuem como agentes de proteção. Se, entretanto, o estudante não procurar adultos e apenas relatar atos violentos a seus pares, poderá receber conselhos inadequados de seus colegas, como, por exemplo, que a agressão sofrida deve ser retaliada. Adicionalmente, muitas vezes o estudante não pode esperar para encontrar seus pais de forma a receber auxílio, como, por exemplo, nos casos em que é ameaçado de ser vítima de violência física no trajeto casa-escola, o que é bastante comum, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO (2006), reforçando a defesa do envolvimento do professor para a prevenção da violência. Há também que se mencionar que quando as situações de violência ocorrem no contexto de sala de aula, ou no pátio, é desejável que sejam resolvidas o quanto antes, evitando que escalem em frequência e severidade. Finalmente, conforme Novick e Isaacs (2010), os professores se envolvem com

a prevenção e remediação de situações de agressões entre pares mais intensamente quando os estudantes reportam tais eventos a eles, do que quando os funcionários os observam.

Apesar da importância de os estudantes relatarem aos educadores o que lhes acontece, essa não é a estratégia mais frequente. Francisco e Libório (2009) notaram que, diante das violências, 24,5% dos estudantes afirmaram ter pedido ajuda a um adulto. Smith e Shu (2000) encontraram que 30% dos estudantes ingleses não relataram a qualquer pessoa o fato de estarem sendo vítimas de violência entre pares.

Além da função de prevenir o escalonamento de situações de violência a um estudante, um relacionamento de confiança com funcionários pode prevenir situações de vitimização. Schreck, Miller e Gibson (2003) afirmaram que os estudantes reduzem o risco de serem vítimas quando aumenta a quantidade de pessoas protetoras (por exemplo, amigos e professores de confiança) ao seu redor e ao redor de seus pertences. Garcia-Reid, Reid e Peterson (2005), também, constataram que o apoio dos pais e professores está positivamente relacionado ao engajamento na escola. O apoio de amigos, definido como relação de confiança e de intimidade entre pares, também se relacionou com uma maior participação na escola. Por fim, a segurança na escola relacionou-se positivamente ao comprometimento do estudante com as atividades escolares. Na mesma direção, Schreck, Miller e Gibson (2003) afirmaram que os estudantes que apontam os funcionários da escola como tendo senso de justiça e eficiência em relação à disciplina, tendem a vivenciar menos violência.

Tão importante quanto os funcionários das escolas supervisionarem e serem fontes de confiança é que estes estejam preparados para atuarem diante das situações de violência, tendo atitudes que diminuam a possibilidade de futuras agressões e que promovam o respeito e a amizade entre os estudantes. Um aspecto de importância para que os funcionários sejam capazes de tal atuação é que a escola tenha normas sobre como atuar em situações de violência e que essas sejam cumpridas. Reid et al. (2006) notaram que os estudantes que afirmaram existir pouca garantia de que a escola faz cumprir as suas normas tenderam a vivenciar violência com mais frequência, a avaliar as normas sociais contra o uso de drogas como de pouca significância e a usar mais drogas do que os estudantes que acreditavam que a escola cumpria suas normas.

Ainda, conforme apontaram Khoury-Kassabri et al. (2004), escolas com regras claras, consistentes e justas e nas quais as relações entre professores e estudantes são percebidas como positivas vivenciam menos violência. Tais condições, até mesmo explicariam as diferenças na vitimização entre escolas em um mesmo bairro, segundo os autores (KHOURY-KASSABRI et al., 2004). Em pesquisa com professores americanos Novick e Isaacs (2010) notaram que os estudantes relataram sobre situações de violência entre pares aos professores que estavam mais bem preparados para lidar com o problema.

Mais do que regras consistentes e justas, para que os funcionários sejam capazes de atuar adequadamente diante de situações de violência, é necessário um clima escolar positivo. Welsh (2003) descreve haver uma influência do clima escolar - a cultura da escola, na qual crenças, valores, atitudes, ainda que não formais e escritas, caracterizam o estilo da interação entre estudantes, professores e administradores - na existência de violência e de condutas desordeiras na escola. Johnson (2005) cita o Departamento de Educação dos Estados Unidos (1977) ressaltando ser importante que: estudantes valorizem a opinião dos professores; professores não se expressem de modo hostil ou com atitudes autoritárias diante dos estudantes e não façam uso de diminuição de notas como medida disciplinar; e funcionários coloquem em prática as regras escolares de modo justo e consistente.

Diante da importância das ações dos funcionários da escola para garantir a proteção dos estudantes, intervenções preventivas internacionais têm atuado nesse aspecto. Segundo Blaya, Debarbieux e Denechau (2008), algumas das estratégias preventivas à intimidação entre pares referem-se a: aumentar a supervisão dos estudantes no ambiente escolar, estabelecer consequências adequadas para comportamentos inadequados dos estudantes e aumentar a relação de confiança entre os estudantes e os adultos que convivam com estes. Contudo, no Brasil, de acordo com nossas revisões na base de dados SciELO e na base de dados de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), poucos são os estudos que esclarecem sobre a frequência das situações de violência na presença dos funcionários, quais as consequências dadas a comportamentos agressivos e quem o estudante busca quando está em alguma situação difícil.

Apesar da importância da proteção dos estudantes por funcionários diante de situações de vitimização, são poucos os estudos brasileiros que investigaram o tema, de modo que se pudesse esclarecer se existem diferenças relevantes entre o Brasil e outros países. Adicionalmente, não se tem estudos que informem se escolas localizadas em bairros com diferentes características socioeconômicas e de segurança difeririam quanto à proteção dos funcionários fornecida aos estudantes.

Sabe-se que baixo status socioeconômico e exposição à violência são variáveis que aumentam o risco para comportamentos agressivos e para ser vítima de violência, segundo estudos (LEVENTHAL e BROOKS-GUN, 2000; SINGH e GLANDOUR, 2012; THOMPSON e MASSAT, 2005). Diante disso, seria desejável que em escolas localizadas em bairros com maior desvantagem socioeconômica e de segurança houvesse mais supervisão dos estudantes por funcionários, maior atuação como fonte de apoio e fornecimento mais consistente e adequado de consequências aos atos de violência praticados pelos estudantes.

O presente estudo comparou três escolas distintas em relação à percepção dos estudantes sobre a atuação dos funcionários escolares diante de situações de violência entre pares. Tal percepção baseou-se em

informações dos estudantes sobre a presença dos funcionários em situações de violência; as consequências fornecidas pelos funcionários diante de atos de violência; e o quanto os estudantes procuravam os funcionários quando tinham problemas na escola.

Método

Participaram da pesquisa 668 estudantes de 5^a a 8^a séries do Ensino Fundamental de três escolas públicas de Curitiba, as quais são denominadas na presente pesquisa como escola MAR⁴, escola INT e escola MER. Na escola MAR participaram 282 estudantes, da escola INT 208 estudantes integraram a pesquisa e da escola MER houve 178 participantes.

As escolas estavam localizadas em bairros com diferentes características socioeconômicas e de segurança. O bairro no qual a escola MAR se encontrava tinha como renda mediana 3,3 salários mínimos do chefe de família e a taxa de homicídios era de 24,5 por 100 mil habitantes; a escola INT tinha renda de 3,9 salários mínimos e a taxa de homicídios de 7,5 e a escola MER a renda era de 5,9 salários mínimos e 7,5 a taxa de homicídios (INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO DE CURITIBA, 1991).

Para esta pesquisa utilizou-se o “Questionário de Investigação de Prevalência de Violência na Escola (QIPVE) – versão do estudante”, com 40 questões, sendo quatro sociodemográficas e 36 sobre experiências de vitimização escolar nos últimos seis meses (STELKO-PEREIRA, WILLIAMS, FREITAS, 2010). No presente estudo apenas serão consideradas para análise as respostas às questões: “Quando outro(s) estudante(s) te xingou/xingaram, “tinham” funcionários por perto?”; “Quando outro(s) estudante(s) te ameaçou/ameaçaram, “tinham” funcionários por perto?”; “Quando outro(s) estudante(s) te bateu/bateram, “tinham” funcionários por perto?”; “Quando você tem algum problema na escola, você conta para...”; “O que aconteceu por ter xingado?” e o “O que aconteceu por ter batido?”.

Inicialmente, o Projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos. Em seguida, realizou-se a seleção das escolas e obteve-se a autorização para a realização da pesquisa. Foram, então, sorteadas três turmas de cada série da 5^a a 8^a séries. Quando a turma não continha no mínimo 20 estudantes, sorteou-se mais uma turma da mesma série. Portanto, convidou-se a participar cerca de 50% dos estudantes de Ensino Fundamental, em cada escola.

Após seleção aleatória das turmas, a primeira autora explicou o projeto, seus objetivos e o questionário a ser respondido pelos estudantes na sala de aula das turmas escolhidas, durante o período escolar. Essa explicação durou no máximo oito minutos. Em seguida, foi entregue aos estudantes o

⁴ MAR nesse estudo quer dizer maior risco, INT se refere a intermediário risco e MER se relaciona a menor risco para a violência na escola, como se explica adiante.

Termo de Consentimento a ser assinado pelos pais ou responsáveis que permitiam ou recusavam a participação de seus filhos.

Para maximizar a devolução dos Termos de Consentimento, a primeira autora recolheu, durante três dias letivos consecutivos, as autorizações, entregando uma nova folha para os estudantes que tivessem perdido o Termo de Consentimento, lembrando-os para que trouxessem o mesmo. Outra medida para aumentar a entrega dos termos foi realizar sorteios de bolas de vôlei e de futebol entre os estudantes que os trouxessem assinados, a despeito de os pais terem consentido ou não. Assim, sorteou-se uma bola por turma participante e o estudante sorteado escolhia entre uma bola de vôlei ou de futebol. Os estudantes, cujos pais autorizaram a participação dos filhos, também assinaram um termo concordando com a participação.

Foram feitas análises descritivas e inferenciais, comparando as características dos estudantes respondentes entre escolas por meio de teste Qui-quadrado para as variáveis gênero e etnia e Kruskal-Wallis para a variável idade. A comparação entre escolas a respeito da frequência com que estudantes se disseram vítimas de violência na presença de funcionários foi feita por meio do teste Qui-quadrado.

Resultados e Discussão

As amostras das escolas INT e MER possuíam aproximadamente 44% de estudantes do sexo masculino e 56% do sexo feminino e a amostra da escola MAR possuía 49% de estudantes do sexo masculino e 51% do sexo feminino, porém as diferenças de sexo entre as escolas não foram significativas de acordo com o teste Qui-quadrado ($p=0,465$; $X^2=1,530$; g.l.=2) e, assim, pode-se considerar que as amostras apresentam a mesma distribuição por sexo.

Quanto à etnia, as amostras das escolas INT, MAR e MER apresentaram respectivamente 61%, 67% e 70% de brancos, 32%, 30% e 25% de negros/pardos e 7%, 3% e 4% de indígenas/asiáticos. Assim, nas três escolas a maioria dos participantes se declarou branca, seguida pela etnia parda. As diferenças nas porcentagens étnicas dos estudantes entre as escolas não foram significativas, de acordo com o teste Qui-quadrado ($p=0,189$; $X^2=6,134$; g.l.=4).

Notou-se que, em todas as escolas, estudantes de 13 anos compuseram o maior percentual da amostra. Contudo, conforme teste de Kruskal-Wallis, houve pelo menos uma diferença significativa entre as escolas ($p=0,010$; $X^2=9,246$; g.l.=2) que, de acordo com o teste de comparações múltiplas, ocorreu entre as escolas INT e MER ($p=0,012$). Na escola MER, 67% dos estudantes tinham 13 anos ou mais, contra 57% da escola INT. Desse modo, devido à característica idade dos estudantes das amostras ser diferente entre as escolas, deve-se ter ressalva na interpretação dos dados, pois essa variável pode interferir na percepção da atuação dos funcionários diante de

situações de violência ou a atuação do funcionário pode ser diferente de acordo com o nível de desenvolvimento do estudante.

Quanto a ser vítima de violência escolar na presença de funcionários, percebeu-se que nas três escolas os índices foram altos, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1: Presença de Funcionários diante de Xingamentos, Ameaças e Agressões

Presença de Funcionários	Escola (%)			Comparações entre Escolas Qui-quadrado (gl=4)	
	MAR	INT	MER	X ²	p
N	282	208	178		
Xingamentos					
Sim	23	24	30		
Algumas vezes	49	52	55	7,892	0,096
Total	72	76	85		
Ameaças					
Sim	19	12	18		
Algumas vezes	35	40	40	2,742	0,602
Total	54	52	58		
Agressões físicas					
Sim	15	26	28		
Algumas vezes	25	33	33	8,181	0,085
Total	40	59	61		

Fonte: os autores.

Nas três escolas, os estudantes relataram ter recebido xingamentos e/ou apelidos, ameaças e agressões físicas por parte de outros estudantes, muitas vezes tendo funcionários por perto. Além disso, percebeu-se que os xingamentos foram presenciados, com maior frequência, pelos funcionários do que as ameaças e agressões físicas, ou seja, é possível que os estudantes evitem agredir fisicamente e ameaçar diante de funcionários pelo fato de as consequências fornecidas pelos funcionários serem mais sérias a esses atos.

Com relação à presença de funcionários diante de situações de vitimização, não foram notadas diferenças significativas entre as escolas. Seria de se esperar que, caso os funcionários tivessem tido treinamento específico e intensivo no enfrentamento à violência escolar, a presença destes serviria como proteção aos estudantes. Comparações mais específicas entre as escolas, quanto ao índice de vitimização, encontram-se em Stelko-Pereira (2009).

Tais dados, de que a presença do funcionário não é garantia de proteção ao estudante, são concordantes com os resultados referentes aos tipos de consequências aplicadas aos estudantes autores de violência por tais funcionários, conforme indica a Tabela 2. Como se notou, frequentemente os

estudantes autores de violência têm a sensação de que nenhuma medida foi adotada pelos funcionários após o ato violento.

Tabela 2: Porcentagem das medidas diante de atos violentos de estudantes segundo estudantes autores

Medidas adotadas:	Escola (%)		
	MAR	INT	MER
Agressões físicas (N)	150	121	123
Advertência, "bronca"	15,4	13,3	22,4
Tarefa extra	2,3	1,3	1,4
Aviso aos pais	16,8	10,8	22,4
Perder recreio, pontos	1,5	6,0	2,6
Suspensão	3,0	1,3	1,4
Outras	3,8	12,0	2,6
Nada	77,0	63,9	69,7
Xingamentos (N)	116	73	70
Advertência, "bronca"	5,5	5,3	7,2
Tarefa extra	1,2	0,0	0,0
Aviso aos pais	2,5	2,2	1,5
Perder recreio, pontos	1,2	1,6	3,2
Suspensão	0,7	1,6	0,0
Outras	4,1	8,3	1,5
Nada	93,2	84,2	92,0

Nota. Como o estudante poderia marcar mais de uma alternativa de resposta, a soma da porcentagem das alternativas supera 100%.

Fonte: os autores

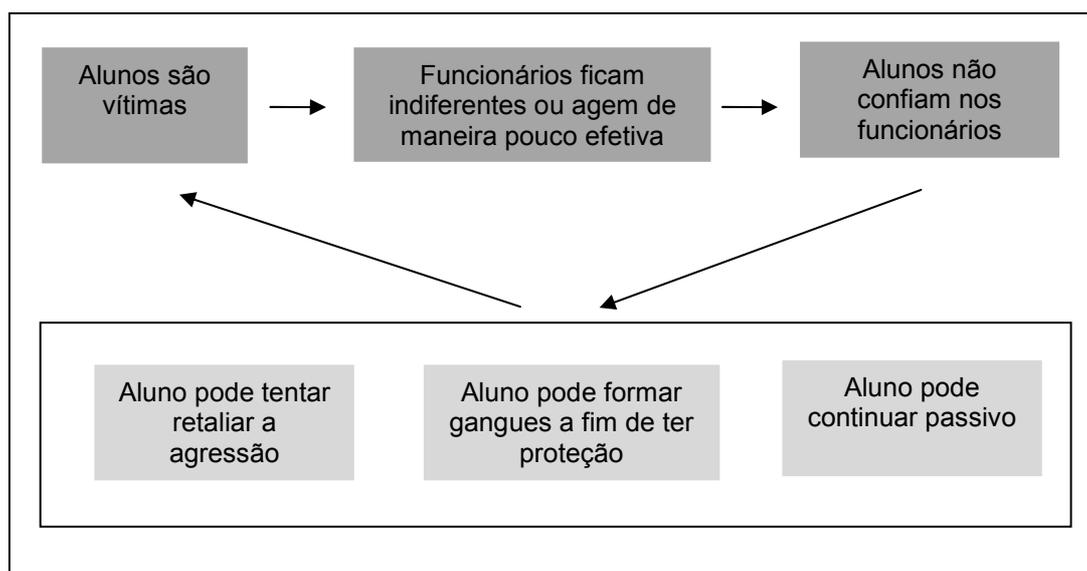
Comparando-se as escolas quanto às consequências fornecidas pelos funcionários aos estudantes, segundo os últimos, notou-se um padrão semelhante entre as três escolas com relação à segurança promovida pelos funcionários: ou seja, a maior porcentagem das respostas foi para a alternativa "nada aconteceu", seguida de "leve advertência, bronca" e "meus pais foram avisados". Tal fato revela a urgente necessidade de a escola prover consequências aos comportamentos agressivos dos estudantes, orientando-os, pois a impunidade pode: permitir que os atos violentos aumentem em frequência e gravidade; fazer com que as vítimas elejam a retaliação como a única alternativa para sentirem que houve justiça e tentar diminuir as agressões; propiciar o surgimento de gangues em que se acredita que a união entre estudantes para se defenderem é a única alternativa.

A falta de ações pelos funcionários é grave, pois pode fazer com que os estudantes não confiem nos educadores, acreditem que sejam normais as situações de violência, reproduzindo o agir agressivamente, sintam-se desprotegidos na escola e evitem comunicar situações graves de vitimização,

sejam as que eles próprios venham a vivenciar quanto a de seus colegas. Portanto, analisando-se esses dados com as afirmações de Schreck, Miller e Gibson (2003) e Reid et al. (2006) a respeito da importância da confiança entre professores e estudantes, pode-se dizer que há a formação de um ciclo, conforme Figura 1, em que os estudantes são vitimizados, os funcionários nada fazem e não os protegem e, por isso, os estudantes deixam de confiar nos funcionários.

A falta de confiança e, por conseguinte, de ajuda, pode fazer com que os estudantes tentem retaliar a agressão ou formar gangues para se sentirem protegidos, ou mesmo, os estudantes podem se manter em uma condição de submissão e passividade diante do agressor. Qualquer uma dessas ações por parte do estudante pode favorecer a manutenção da condição de vitimização, uma vez que ser autor aumenta também a chance de ser vítima de violência (UNESCO, 2006).

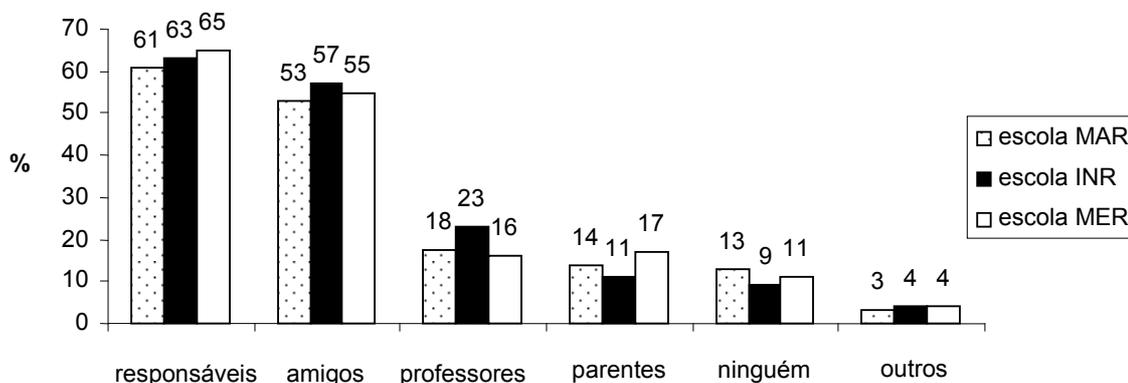
Figura 1. Ciclo de vitimização do estudante em situação de atuações inefetivas de funcionários diante da violência escolar.



Fonte: os autores.

Em concordância com tal percepção dos estudantes, de que funcionários pouco atuam frente a atos de violência entre pares, são os resultados a respeito de o quanto os funcionários são procurados pelos estudantes para auxiliá-los. Conforme aponta a Figura 2, nas três escolas, a maioria dos estudantes quando teve problemas escolares em geral relatou o fato aos pais/responsáveis, seguido por ter relatado a amigos e professores. Assim, o padrão de respostas foi muito semelhante entre as três escolas, sendo que em média 63% dos estudantes relataram tais problemas aos pais ou responsáveis e 55% relataram aos amigos.

Figura 2. Porcentagem dos ouvintes dos problemas escolares dos estudantes segundo os estudantes.



Fonte: os autores.

No presente estudo, relatar os problemas aos pais nas escolas MAR e INT foi cerca de três vezes mais assinalado do que relatar aos professores, sendo que na escola MER, isso ocorreu, aproximadamente, quatro vezes. Relatar aos pais, também foi 8% mais assinalado do que contar aos amigos na escola MAR, 6% mais assinalado na escola INT e 10% mais anotado na escola MER.

A presente investigação obteve resultados diferentes dos de Abramovay e Rua (2002), nos quais a maioria dos estudantes afirmou que, quando agredidos, vingaram-se com a ajuda de amigos ou falavam com a direção da escola, ao invés de pedir ajuda aos pais. Já os resultados desse estudo foram semelhantes aos de Paredes et al. (2006), no qual foi perguntado aos estudantes com quem eles costumavam conversar sobre violência em geral (não especificando a violência escolar e ao fato de tê-la experienciado), sendo que cerca de 66% indicou dialogar com a mãe, 46% assinalou conversar com amigos e 21% marcou a opção professores. Porém, conforme Paredes et al. (2006), as conversas com a mãe, provavelmente, “giram em torno de conselhos e advertências (...)” (p.79), enquanto que com os amigos “a violência é assunto quando se referem a fatos conhecidos, notadamente, as brigas.” (p.79). Tais diferenças entre os resultados desse estudo com relação a outros estudos (ABRAMOVAY e RUA, 2002; PAREDES et al., 2006) revelam a necessidade de pesquisas subsequentes que verifiquem se os estudantes preferem relatar aos pais dificuldades em geral, como problemas com notas, mas não relatam situações de vitimização e, se essa diferença realmente existe, quais são os motivos da mesma.

Os resultados desse estudo ressaltaram a importância de que os funcionários nas escolas busquem se aproximar mais das necessidades dos

estudantes, conhecendo-os melhor e se tornando referência de apoio em eventos violentos nas escolas, principalmente quando esses estudantes já se encontram em situação de vulnerabilidade, como residindo em bairros com baixo *status* socioeconômico e alto índice de homicídios. A possibilidade de diálogo entre estudantes e funcionários só ocorrerá se forem levados em consideração os motivos pelos quais os estudantes não conversam sobre a violência com estes.

Paredes et al. (2006) encontraram que 31,7% dos estudantes não se sentiam bem discutindo o assunto, 21,9% referiram à falta de ocasião, 16% disseram sentir medo, 10% não tinham interesse em conversar com professores e 11% não gostavam disso. Assim, as conversas sobre violência devem ocorrer de modo cauteloso, em um momento adequado, em que haja confiança entre as partes e sem o educador ter juízos precipitados dos fatos, escutando mais do que falando e procurando instigar o auto-questionamento do educando, ao invés de conceder respostas prontas.

Considerações finais

Esse estudo comparou três escolas com diferentes características do bairro em que era localizada em relação à percepção dos estudantes sobre a atuação dos funcionários escolares, diante de situações de violência entre pares. Não foram detectadas diferenças entre as escolas quanto à presença dos funcionários em situações de violência e consequências fornecidas pelos funcionários diante de atos de violência. De modo geral, percebeu-se que, muitas vezes, os estudantes são agredidos diante de funcionários, não percebem que seus comportamentos violentos recebem consequências corretivas por parte dos funcionários e nem relatam aos professores problemas escolares.

Conhecendo-se a importância do papel do funcionário das escolas diante da prevenção da violência que ocorre na mesma, questiona-se: 1) Quais as variáveis explicativas para tal atuação deficitária, detectada nas respostas dos estudantes? e 2) Como melhorar a atuação dos funcionários?

Diante da primeira pergunta, sabemos que uma alta proporção de estudantes por funcionário, escolas superpovoadas e populosas e a alta rotatividade de funcionários acarretam dificuldades para a formação de vínculo afetivo entre o funcionário e o estudante e aumentam os índices de violência nas escolas (CODO, 2006; KHOURY-KASSABRI et al., 2004; BOWEN, BOWEN e RICHMAN, 2000), o que em nossa opinião diminuiria a chance de o educador servir como fonte de proteção e apoio. Adicionalmente, o estresse do educador, seja por má remuneração, necessidade de trabalhar em diversos turnos, carga horária de trabalho distribuída entre diferentes instituições, faz com que estes estejam menos sensíveis e disponíveis para as necessidades dos estudantes e atividades que não sejam diretamente relacionadas ao conteúdo curricular.

Em relação à segunda pergunta, aponta-se que são importantes políticas públicas que superem as dificuldades referentes às condições de trabalho oferecidas ao educador. Igualmente relevante é que os funcionários empreguem nas atividades diárias a promoção dos Direitos Humanos, de modo a fomentar discussões, leituras, elaboração de materiais e aplicação constante desses Direitos diante de situações conflituosas entre estudantes e entre estudantes e funcionários. No Brasil, já vem sendo feito um movimento nessa perspectiva, tendo o Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2003) e a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR) lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos em 2006, porém ainda faltam atuações sistemáticas e avaliadas cientificamente.

Adicionalmente, diante de situações de violência entre estudantes, é importante que se forneçam consequências aos estudantes envolvidos, sendo estas estabelecidas conjuntamente com os estudantes no momento de construção das regras e normas escolares. O emprego de técnicas de mediação de conflitos e a utilização dos princípios de justiça restaurativa podem auxiliar também o educador a estabelecer consequências educativas aos atos violentos dos estudantes (WILLIAMS, 2010).

Por fim, o presente estudo foi capaz de indicar o quanto os funcionários escolares vêm sendo considerados fonte de proteção e apoio no ambiente escolar, em instituições localizadas em bairros com diferentes graus de vulnerabilidade. Indica-se que outros estudos no Brasil sejam realizados com o mesmo objetivo, a partir de diferentes métodos (com o uso de informantes diversos, em escolas localizadas em bairros com outras características, etc.), a fim de se verificar se os resultados serão semelhantes, e com o objetivo de avaliar estratégias de maior envolvimento dos funcionários com a proteção dos estudantes. Apesar dessas limitações, o estudo mostra-se relevante por apontar a necessidade de capacitação de professores e funcionários diante do enfrentamento da violência escolar.

Referências

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. das G. **Violência nas escolas**. Brasília: UNESCO no Brasil, 2002.

BLAYA, C.; DEBARBIEUX, E.; DENECHAU, B. **A systematic review of interventions to prevent corporal punishment, sexual violence and bullying in schools**. Nova York: Plan International, 2008.

BOWEN, G. L.; BOWEN, N. K.; RICHMAN, J. M. School size and middle school student's perceptions of the school environment. **Social Work in Education**, 22 (2), 69-82, 2000.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/L8069.htm>. Acesso em: novembro de 2008.

CODO, W. **Educação: carinho e trabalho** (4^a. ed.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CRAIG, W.; PEPLER, D.; ATLAS, R. Observations of bullying in the playground and in the classroom. **School Psychology International**, 21 (1), 22-36, 2000.

FRANCISCO, M. V.; LIBÓRIO, R. M. C. Um estudo sobre bullying entre escolares do ensino fundamental. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 22 (2), 1-10, 2009.

GARCIA-REID, P.; REID, R. J.; PETERSON, N. A. School engagement among latino youth in an urban middle school context: valuing the role of social support. **Education and Urban Society**, 37(3), 257-275, 2005.

HOUBRE, B.; TARQUINIO, C.; THUILLIER, I. Bullying among students and its consequences on health. **European Journal of Psychology of Education**, 21 (2), 182-208, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010: Escolaridade e rendimento aumentam, cai mortalidade infantil**, 27 de abril de 2012. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=2125&id_pagina=1. Acesso em: maio de 2012.

INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA. **Curitiba em dados**, 1991. Disponível em: <http://ippucnet.ippuc.org.br/Bancodedados/>. Acesso em: julho de 2007.

JOHNSON, K. D. **School vandalism and break-ins**. Problem-oriented guides for police problem specific guides series. Washington: U.S Department of Justice, 2005.

KHOURY-KASSABRI, M. et al. The contributions of community, family, and school variables to student victimization. **American Journal of Community Psychology**, 34 (3), 187-204, 2004.

LEVENTHAL, T.; BROOKS-GUNN, J. The neighborhoods they live in: the effects of neighborhood residence on child and adolescent outcomes. **Psychological Bulletin**, 126(2), 309-337, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2003.



NETO, A. L. Bullying – comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, 81 (5), 1-12, 2005.

NOVICK, R. M.; ISAACS, J. Telling is compelling: the impact of student reports of bullying on teacher intervention. **Educational Psychology**, 30 (3), 283-296, 2010.

PAREDES, E. C.; SAUL, L. L.; BIANCHI, K. S. R. **Violência**: o que têm a dizer estudantes e professores da rede pública de ensino cuiabana. Cuiabá: EdUFMT, 2006.

REID, R. J. et al. School climate and adolescent drug use: mediating effects of violence victimization in the urban high school context. **The Journal of Primary Prevention**, 27(3), 281-292, 2006.

SCHRECK, C. J.; MILLER, J. M.; GIBSON, C. L. Trouble in the school yard: a study of the risk factors of victimization at school. **Crime & Delinquency**, 49 (3), 460-484, 2003.

SINGH, G. K.; GHANDOUR, R. M. Impact of neighborhood social conditions and household socioeconomic status on behavioral problems among US Children. **Maternal and Child Health Journal**, 2012. Disponível em: <http://mchb.hrsa.gov/publications/staffpublications.html>. Acesso em: junho de 2012.

SMITH, P.K.; SHU, S. What good schools can do about bullying: findings from a decade of research and action. **Childhood**, 7(2), 193-212, 2000.

STELKO-PEREIRA, A. C. **Violência em escolas com características de risco contrastantes**. 2009. 240f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

STELKO-PEREIRA, A. C.; WILLIAMS, L. C. A.; FREITAS, L. C. Validade e consistência interna do Questionário de Prevalência de Violência Escolar – Versão Estudantes. **Avaliação Psicológica**, 9 (3), 403-411, 2010.

THOMPSON, T.; MASSAT, C. K. Experiences of violence post traumatic stress, academic achievement and behavior problems of urban African-American children. **Child and Adolescent Social Work Journal**, 2005, 22 (5), 367-390.

UNESCO. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO no Brasil, 2006.



VAILLANCOURT, T. et al. Places to avoid: population-based study of student report of unsafe and high bullying areas at school. **Canadian Journal of School Psychology**, 25 (1), 40-54, 2010.

WELSH, W. N. Individual and institutional predictors of school disorder. **Youth Violence and Juvenile Justice**, 1 (4), 346-363, 2003.

WILLIAMS, L. C. A. W. Perdão e reparação de danos. In: GOMIDE, P. I. C. (Org.). **Comportamento moral: uma proposta para o desenvolvimento das virtudes**. Curitiba: Juruá, 2010.

Enviado em: 09/11/2011

Aceito em: 20/09/2012