

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:
QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE**

**A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E AS DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM DE JOVENS DE ESCOLAS
PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO DE SANTA MARIA/RS**

TESE DE DOUTORADO

Verginia Medianeira Dallago Rossato

Santa Maria, RS, Brasil

2013

**A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E AS DIFICULDADES DE
APRENDIZAGEM DE JOVENS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE
ENSINO MÉDIO DE SANTA MARIA/RS**

Verginia Medianeira Dallago Rossato

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do título de **Doutor em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde**

Orientador: Prof. Dr. Félix Alexandre Antunes Soares

Santa Maria, RS, Brasil

2013

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Rossato, Verginia Medianeira Dallago

A violência doméstica e as dificuldades de aprendizagens em jovens de escolas públicas de ensino médio de Santa Maria/RS / Verginia Medianeira Dallago
Rossato.-2013.

156 p.; 30cm

Orientador: Félix Alexandre Antunes Soares

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, RS, 2013

1. Violência Doméstica 2. Juventude 3. Ensino Médio
4. Aprendizagem 5. Escola Pública I. Antunes Soares,
Félix Alexandre II. Título.

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Naturais e Exatas
Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências:
Química da Vida e Saúde**


A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Tese de Doutorado


**A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E AS DIFICULDADES DE
APRENDIZAGENS EM JOVENS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE
ENSINO MÉDIO DE SANTA MARIA/RS**


elaborada por
Verginia Medianeira Dallago Rossato

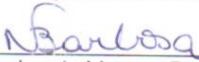
como requisito parcial para a obtenção do título de
Doutor em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde

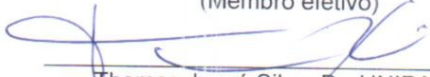
COMISSÃO EXAMINADORA:


Félix Alexandre Antunes Soares, Dr. UFSM.
(Presidente/Orientador)


Adriana Roese Dr. UFRGS.
(Membro efetivo)


Maria Rosa Chitolina Shetinger, Drª, UFSM
(Membro efetivo)


Nilda Berenice de Vargas Barbosa, Drª, UFSM
(Membro efetivo)


Thomas Josué Silva, Dr, UNIPAMPA
(Membro efetivo)

Santa Maria, 12 de abril de 2013

AGRADECIMENTOS

Não sei de coração, se conseguirei elencar aqui TODAS as pessoas que me acompanharam nesta caminhada desde março de 2009... E que acreditaram em mim, que diziam sempre: TU PODES! Vou tentar agradecer a todos. Peço desculpas se esquecer de nomear alguém... Mas podem ter certeza que TODOS que, de algum modo estiveram me apoiando, ESTARÃO SEMPRE GUARDADOS NAS MINHAS LEMBRANÇAS...

Agradeço profundamente:

- A meus pais Raildo e Nayr (*in memoriam*), que me deram a vida, me acompanharam e apoiaram até o término de suas existências, e que tenho como exemplos de pessoas desbravadoras, de coragem, de força, de fé e de muito trabalho... Agradeço por ter aprendido com eles, que deveria persistir, apesar das adversidades, no caminho que escolhi seguir...

- A Meu Mestre de vida Dr Daisaku Ikeda, que me incentivou a buscar aprimoramento, a desafiar o impossível, a seguir buscando forças em meu interior, muitas vezes sem saber como evidenciá-las.

- A minha família Jana, filha adorável, obrigada pelos telefonemas, pela presença, pelos presentes e o Waldir esposo de verdade, presença constante, de apoio irrestrito e de inúmeras viagens. Vocês são minhas referências, obrigada pela compreensão e companheirismo.

- Agradeço a todos os meus 11 irmãos, pelos encontros e o apoio incondicional. Agradeço em especial à convivência e trocas que tive com as irmãs, Fátima, Goreti, Mara, Lourdes, que através de laços de confiança me deram o suporte que eu necessitava para esta caminhada, quando na ausência de nossos pais.

- As garotas Viviane e Juliana que dividem o espaço doméstico tornaram minhas semanas mais leves, vibrando a cada vitória conquistada.

- Aos meus amigos do Grupo de Foco Almerinda, Loeci, Edegar, Madalena que todas as semanas garantiram uma discussão acalorada, reflexiva, inovadora e inspiradora. Meu, muito obrigada!

- A Ediléia, amiga de muitos anos que ressurgiu para ajudar e apoiar e que me trouxe a Kizzy, para discutir e auxiliar com sugestões valiosas no fechamento do trabalho, minha gratidão pela confiança e pelo companheirismo.

- A minha amiga Prof^a Venice Grings, obrigada pelo suporte, sugestões de bibliografias, leituras de trabalhos e o apoio na área educacional.

- A meu Orientador, Prof. Dr. Félix Alexandre Antunes Soares, obrigada pela confiança, acompanhamento, direcionamento, sugestões e apoio sempre necessários. A minha Co-Orientadora Prof^a Dr^a Nara Ramos, agradeço todo o apoio com o projeto, livros, orientações, puxões de orelha e as oportunidades que desfrutei nas temáticas, “juventude” e “violência”, sendo sua orientanda.

- Aos jovens, alunos do ensino médio e professores das escolas estaduais, que participaram do estudo, obrigada pela cooperação e calorosa recepção nas escolas.

- Aos colegas e professores do PPG Educação Ciências: Química da Vida e Saúde, agradeço o auxílio, as oportunidades de leitura, trocas, reflexões e crescimento durante nossa convivência.

- Às pessoas da Instituição que trabalho, Hospital Universitário de Santa Maria, agradeço a compreensão, a tolerância e a disposição de auxiliar na organização de horários e condições para que eu pudesse seguir a diante.

Quatro anos se passaram e este é um tempo considerável e, neste de tempo, tive como foco o doutorado, muitas foram às vivências e várias pessoas cruzaram por mim. Agradeço a atenção de cada uma delas, agradeço aos que suportaram minhas fraquezas, incertezas, ansiedades, e que não desistiram de me incentivarem e estenderem a mão dentro de suas possibilidades.

Agradeço as alegrias, as descobertas, as decepções e as tristezas, agradeço a paciência dos que me cercavam, Obrigada, Obrigada!!! E como diria meu Mestre elevando os braços e de punhos cerrados. Vitória! Vitória!

Sonhem, ainda que o sonho pareça impossível. Lutem, ainda que o inimigo pareça invencível. Suportem a dor, ainda que esta pareça insuportável. Percorram por onde os bravos não ousam percorrer. Transforme o mal em bem, ainda que seja necessário caminhar mil milhas. Amem o puro e inocente, ainda que seja inexistente. Resistam ainda que o corpo não resista. E, no final, alcançarão aquela estrela, ainda que esta pareça inalcançável.

(Daisaku Ikeda)

RESUMO

Tese de Doutorado
Programa de Pós- Graduação em Educação em Ciências: Química da
Vida e Saúde
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS EM JOVENS DE ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO DE SANTA MARIA/RS

AUTORA: VERGINIA MEDIANEIRA DALLAGO ROSSATO

ORIENTADOR: FÉLIX ALEXANDRE ANTUNES SOARES

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 12 de Abril de 2013.

Na proposta de investigação buscamos relacionar a violência doméstica sofrida pelos jovens que cursavam o ensino médio na rede pública estadual no Município de Santa Maria/RS e possíveis problemas de aprendizagem apresentados pelos mesmos. O Município é dividido em 6 regiões; em 2006 haviam 21 escolas estaduais distribuídas nas regiões da cidade, a saber: norte, sul, leste, oeste, centro e região rural. A definição da amostra para a 1ª fase da pesquisa, foi feita a partir do levantamento do número de alunos matriculados no ensino médio, disponibilizado pela 8ª Coordenadoria Regional de Educação de Santa Maria (8ª CRE). Para acessar aos estudantes nas diferentes regiões do Município, sorteamos 12 escolas distribuídas nas regiões. A metodologia utilizada foi quanti-qualitativa, com estudo realizado em três etapas: a aplicação de questionários a 376 jovens que cursavam o ensino médio no ano de 2009, em uma das 12 escolas estaduais do Município de Santa Maria, 6 grupos focais com o total de 27 jovens em cada uma das 6 regiões do Município, realizados em 2010 e 6 reuniões nas 6 regiões do Município, para devolução de resultados, a 74 professores da rede estadual, no ano de 2011. Dentre os resultados da 1ª fase da pesquisa, verificamos que o índice de reprovações foi de 56,9%, os motivos apontados pelos jovens para serem reprovados foram categorizados como dificuldade pessoal (DP), dificuldade de aprendizagem (DA) e dificuldade na escola (DE), testou-se a associação entre as variáveis: DP, DA e DE entre as diferentes regiões e encontramos como significativa DP com maior valor na região do centro (54,6%), isto indica que dificuldades pessoais interferem no nível de aprovação dos alunos residentes neste local. Houve uma diferença significativa entre aqueles alunos que sofreram violência com a reprovação, pois destes 66,1% reprovaram. Confirmando o dado, ao analisar se a violência sofrida pelo estudante implicaria em dificuldades para o mesmo, verificamos que esta só é significativa para dificuldades pessoais em 39% dos casos. Constatamos que as dificuldades apontadas como pessoais foram significativas para a reprovação. Os resultados apontaram um índice de 22,9% de VD¹ assim distribuídos: a VD com índice mais elevado foi a psicológica, com 13,8%, seguida, da física com 11,7% e a sexual com 0,8%. Na 2ª fase a dos grupos focais realizados, a análise apontou inúmeras situações relatadas que foram categorizadas conforme os diferentes tipos de Violência Doméstica (VD), indicando que a violência sofrida pelos jovens, influencia

¹ A abreviatura VD será utilizada neste estudo, designando “violência doméstica”.

na aprendizagem. Na 3ª fase a análise apontou o distanciamento das famílias em relação à escola, a sobrecarga dos professores com a demanda dos alunos e tentativas, quase sempre frustradas, de despertar interesse nos jovens em relação ao que é ensinado. A violência doméstica mais referida pelos professores foi à psicológica, com relato de alteração no comportamento de alunos que trazem prejuízo para a aprendizagem. Destacamos a necessidade de integrar as disciplinas com o contexto vivido para que o conhecimento tenha sentido na vida dos jovens e possa contribuir para uma vida mais harmônica evitando situações de violência.

Palavras-chave: Violência Doméstica. Juventude. Ensino Médio. Aprendizagem. Escola Pública.

ABSTRACT

Doctoral Thesis
Education in Science Graduation Program
Federal University of Santa Maria, RS, Brazil

DOMESTIC VIOLENCE AND LEARNING DIFFICULTIES IN YOUNGS FROM PUBLIC HIGH SCHOOLS AT SANTA MARIA/RS

AUTHOR: VERGINIA MEDIANEIRA DALLAGO ROSSATO

ADVISER: PROF. DR. FÉLIX ALEXANDRE ANTUNES SOARES

Date and Place of Defense: Santa Maria, April 12th, 2013.

In the proposed research we look for a relation between domestic violence, experienced by young people attending high school in public schools in the municipality of Santa Maria/RS, and possible learning problems presented by them. The city was divided into 6 regions, in 2006 there were 21 public state schools distributed in the city, namely: north, south, east, west, center and countryside. In order to define the sample used in the research we randomly selected 12 schools distributed in different regions to take part in the research. The methodology was quantitative and qualitative, conducted in three stages: the application of questionnaires to 376 young people attending high school in 2009, in one of 12 state schools, focus groups with a total of 27 young people in each of the 6 regions in 2010 and the last stage that was meetings with a total of 74 teachers from 6 different schools in 2011. Among the results we found that the amount of failures in young in the first stage was 56.9%, the reasons given by them were categorized as personal difficulty (PD), learning difficulties (LD) and difficulty in school (DS). We tested the association between variables as PD, LD and DS between different regions and found PD as significant higher in the downtown area (54.6%), this could indicate that personal difficulties interfere with the level of approval students living at this location. There was a significant difference between those students who have experienced violence with reproval once 66.1% of them failed. Confirming the data obtained, when we analyze whether the violence suffered by the student would cause difficulties for them, we find that this is only significant for PD in 39% of cases. We note that the PD were identified as significant for failure in youngs. The results related to domestic violence (DV) recorded a rate of 22.9%, the highest rate of DV was psychological, with 13.8%, then 11.7% of physical and sexual with 0.8 %. In the focus groups stage, the analysis pointed out that many reported cases that were categorized according to the different types of Domestic Violence (DV), indicating that the violence suffered by young people, influences on learning. In the 3rd stage the results showed separation from families regarding school, overloading of teachers with student demand and attempts, often unsuccessful, to arouse interest among young people in relation to what is taught. The Domestic violence more reported by teachers was the psychological, with reports of changes in behavior of students who bring impairment to learning. We emphasize the need to integrate the disciplines with the context for that knowledge to be meaningful in the lives of young people and can contribute to a more harmonious life avoiding situations of violence.

Key-word: Domestic Violence. Youth. High School. Learning. Public School.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 METODOLOGIA E RESULTADOS	20
ARTIGO 1 - A INTERRELAÇÃO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS	22
Resumo.....	22
Abstract.....	22
Introdução.....	23
Metodologia.....	24
Resultados e Discussão.....	24
Conclusões.....	31
Referencias Bibliográficas.....	33
ARTIGO 2 - A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS	35
Resumo.....	35
Abstract.....	35
Introdução.....	35
Metodologia.....	36
Resultados e Discussão.....	38
Conclusões.....	45
Referências Bibliográficas.....	46
ARTIGO 3 - A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E A APRENDIZAGEM DOS JOVENS DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SANTA MARIA-RS..	50
Resumo.....	50
Abstract.....	50
Introdução.....	51
Metodologia.....	52
Resultados e Discussão.....	52
Conclusões.....	59
Referências Bibliográficas.....	60
ARTIGO 4 - A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SANTA MARIA, RS/BRASIL	62
Resumo.....	62
Abstract.....	62
Introdução.....	62
Metodologia.....	63
Resultados e Discussão.....	64
Conclusões.....	73
Referências Bibliográficas.....	75
ARTIGO 5 - DISCUTINDO COM OS PROFESSORES A SAÚDE MENTAL DOS JOVENS QUE SOFRERAM VIOLÊNCIA DOMÉSTICA (VD)	78
Resumo.....	78
Abstract.....	78
Introdução.....	79
Metodologia.....	81
Resultados e Discussão.....	82

Conclusões.....	87
Referências Bibliográficas.....	88
ARTIGO 6 - SAÚDE E EDUCAÇÃO: NO ACOLHIMENTO DE JOVENS QUE SOFREM VIOLÊNCIA DOMÉSTICA (VD).....	90
Resumo.....	90
Abstract.....	90
Introdução.....	90
Metodologia.....	93
Resultados e Discussão.....	94
Conclusões.....	100
Referências Bibliográficas.....	102
ARTIGO 7 - REFLEXÕES DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO DE SANTA MARIA/RS SOBRE APRENDIZAGEM.....	106
Resumo.....	106
Abstract.....	106
Introdução.....	107
Metodologia.....	108
Resultados e Discussão.....	109
Conclusões.....	128
Referências Bibliográficas.....	130
2 DISCUSSÃO.....	134
CONCLUSÃO.....	142
REFERÊNCIAS.....	150

INTRODUÇÃO

No Brasil, são altos os níveis de incidência da violência doméstica (VD), no entanto, não encontramos estatísticas oficiais sobre casos notificados de VD² praticada contra crianças e adolescentes, bem como estudos sistemáticos sobre a incidência e prevalência do fenômeno, mas sabemos que a porcentagem de casos não notificados supera, e muito, a dos casos notificados, devido ao *complô de silêncio* descrito por Azevedo (LACRI, 2000).

A Organização Mundial de Saúde (OMS, 2002) estabelece uma tipologia de três grandes grupos segundo quem comete o ato violento: violência contra si mesmo (autoprovocada ou auto infligida), violência que inclui a doméstica e a comunitária e violência coletiva (grupos políticos, organizações terroristas, milícias).

Para Njaine et al. (2009), violência doméstica/intrafamiliar são as variadas formas de violência interpessoal (violência ou agressão física, violência ou abuso sexual, violência ou abuso psicológico, negligência, outras), sendo perpetradas por um (a) ou mais autores (as) com laços parentescos consanguíneo ou por afinidade (vínculo conjugal formal ou informal) com a vítima. Também se considera VD quando há vínculos afetivos e/ou relações de poder (física, etária, social, psíquica e/ou hierárquica) entre autor(es) e vítima(s).

Mello (2008) salienta que a VD apresenta uma relação com a violência estrutural, ou seja, uma violência entre classes sociais, inerente ao modo de produção das sociedades desiguais, “ocorrendo na própria vida familiar, onde costuma ser protegida pelo segredo e por vários mitos”. Há pesquisas que apontam que: “quanto mais grave e sucessiva for à violência doméstica maior será o comprometimento, em especial na aprendizagem porque grande parte das dificuldades provém de questões emocionais” (VEIGA; SILVA; SILVA, 2009).

Neste cenário, no ano de 2009 iniciou-se o projeto de pesquisa “*A violência doméstica e as possíveis dificuldades de aprendizagens em jovens de escola pública de ensino médio de Santa Maria/RS*”, que tem como temática a relação entre violência doméstica e problemas de aprendizagem vivenciados por jovens que estudam na rede pública estadual desta cidade.

² A abreviatura VD será utilizada neste estudo designando ‘violência doméstica’.

Neste contexto de investigação, evidencia-se que a juventude é uma etapa de vida marcante, pela vitalidade, ímpeto e necessidade de escolhas, muitas vezes difíceis. Neste sentido Durston (1994, p. 5) afirma que “a fase juvenil se caracteriza por uma gradual transição até a assunção plena dos papéis adultos em todas as sociedades, tanto rurais como urbanas”.

É importante conceituar adolescência e juventude. Assim, nas palavras de Coimbra et al. (2005, p. 46),

a noção de adolescência emerge vinculada à lógica desenvolvimentista, sendo uma etapa do desenvolvimento que todos passariam obrigatório e similarmente. A adolescência é uma fase que se caracteriza por apresentar questões que lhes são típicas e pelas quais a maioria dos indivíduos se vê refletindo sobre como, por exemplo, a formação de uma identidade que lhe seja própria e estável, a escolha da sua carreira profissional, o seu posicionamento diante de sua sexualidade e os conflitos naturais que surgem com os pais diante dos desejos de independência – tanto financeira como em relação a poder ter suas próprias ideias. Logo, podemos perceber que a adolescência surge como um objeto exacerbado por uma série de atributos psicologizantes e biologizantes.

Por juventude, para Sousa (2006, p. 73),

o jovem se dimensiona individualmente e sob a influência de aspectos psicossociais, num percurso de (in)definições: busca identitária, tendência de estar em grupo, deslocamento constante de situações e vínculos, atitude de contestação e insatisfações sociais, intelectualização dos fatos, mudanças de humor, separação do universo familiar, questionamento dos valores sociais, fatores que se desenvolvem em pleno vigor na adolescência.

Não obstante, pode-se considerar que “ser jovem é viver um ‘contato original’ com a herança social e cultural, constituído não apenas por uma mudança social, mas por fatores biológicos” (SOUSA, 2006, p.74). Sendo assim, a experiência dos jovens é o fator propulsor da dinâmica da sociedade. E, muitas vezes, é o canal de introdução de mudanças na sociedade. As pessoas que se encontram vivendo a sua juventude são aquelas que movimentam novas ideias no meio em que vivem. São os jovens que, por terem acesso às experiências dos seus antecessores e por terem a disponibilidade de uma vida inteira pela frente, podem aproveitar o conhecimento

que existe sem o peso da responsabilidade sobre a construção que foi feita do mesmo e, a partir dele, introduzir novidades no seu ambiente (SOUSA, 2006).

A Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (UNESCO) define como *juventude*, o período compreendido entre os 15 e 24 anos de idade (RAMOS, 2006). Nesta etapa, a emancipação constitui um eixo central da trajetória dos jovens que inclui a total dependência dos pais e responsáveis e a autonomia da condição de adulto.

Nos diferentes contextos da vida do jovem em sociedade, em trabalho realizado por Wanderley (2007), sobre a vida no campo e na cidade, apesar da cidade ser avaliada de forma negativa, devido à violência, drogas, miséria e a dificuldade de serem estabelecidas relações de confiança, ela é valorizada pela possibilidade de se constituir em um centro de serviços, oferece opções de progresso e educação, vindos como complemento.

No contexto educacional, com mudanças implantadas no país nos últimos anos a escola tem recebido mais jovens para cursarem o ensino médio, porém o índice de evasão ou abstinência tem sido elevado. Em relação aos novos alunos, como têm chamado os sociólogos da educação, Matos (2008, p. 17) defende que estes são “oriundos de mundos onde a cultura familiar não incorpora ainda a cultura escolar”. Assim, infere-se que possam aparecer dificuldades de permanência destes nas escolas.

Ratificando estas dificuldades dos jovens provenientes das classes denominadas “mais pobres”, ou de menor poder aquisitivo e que moram na periferia, Abramovay et al. (2002) relatam que eles se sentem discriminados, pelo fato de morarem em bairros periféricos ou favelas, pela sua aparência física, de como se vestem, as dificuldades de encontrarem trabalho, por não conseguirem frequentar escolas de outros bairros, entre outros motivos bem marcantes social e psicologicamente.

No que tange à família, esta se constitui enquanto um grupo de pessoas com vínculos afetivos, de consanguinidade ou de convivência (BRASIL, 2002), tendo a função primordial de socialização de seus membros. Deste modo, Corrêa (1994) ao estudar as famílias, aponta ser importante ter atenção ao impacto das forças econômicas, sociais e políticas junto ao sistema familiar. Para a referida autora a família conjugal moderna, como descendente direta da família patriarcal, sofre os efeitos do individualismo, da industrialização e da urbanização, ou seja, parece

podermos inferir que a família tida como nuclear, encontra-se em constante crise e está decaindo cada vez mais.

É indiscutível, no entanto, a importância do papel da família de origem (ou nuclear) na vida do sujeito. Nos mais variados cenários se faz necessário o apoio desta família para eficácia do desempenho escolar e acompanhamento psicológico, que em muitos casos acaba se tornando nulo diante da não participação desta família no processo de ensino e aprendizagem, na vida escolar de seus filhos. Segundo André-Fustier (1998), o processo de transmissão transgeracional baseia-se no pressuposto de que todo o indivíduo se insere em uma história preexistente, da qual ele é herdeiro e prisioneiro.

A família, ao longo da história vem sofrendo transformações Roudinesco (2003, p. 19), refere-se a três grandes períodos na evolução da família:

A primeira fase se consistiu na família dita 'tradicional', onde a função estava, acima de tudo, em assegurar a transmissão de um patrimônio. Nesta perspectiva, a 'célula familiar' repousava em uma ordem submetida a uma autoridade patriarcal, "verdadeira transposição da monarquia de direito divino". Numa segunda fase, a família passou a ser dita 'moderna', que se tornou "o receptáculo de uma lógica afetiva cujo modelo se impõe entre o final do século XVIII e meados do XX". Esta 'célula familiar' estava fundamentada no 'amor romântico' e sancionava a reciprocidade dos sentimentos dos desejos sexuais por intermédio do casamento. E, finalmente, na terceira fase, a partir dos anos 1960, impõe-se a família dita 'contemporânea' ou 'pós-moderna'. Esta família une dois indivíduos em busca de relações íntimas ou realização sexual e se assemelha a uma rede fraterna, sem hierarquia nem autoridade, e na qual cada um se sente autônomo ou funcionando.

Então vemos nesta evolução a família passar de uma família "tradicional" com autoridade patriarcal para uma família "moderna" fundamentada no amor romântico e reciprocidade dos desejos sexuais por intermédio do casamento e por fim família "pós-moderna" que se assemelha a uma rede fraterna sem hierarquia. A família se modifica e se perde em valores e papéis, confundindo as funções e limites de seus membros. Podemos perceber a perda de referenciais, Wagner (2003, p. 39) diz que:

A família passa por um momento de perda de referenciais, onde modelos recebidos nas gerações anteriores parecem obsoletos e novas estratégias ainda não parecem eficazes. Em sua opinião é comum que os pais tenham necessidade de não repetir os padrões educativos recebidos em suas famílias de origem porque se trata de um processo onde o desejo está em não reeditar os

erros de sua própria educação, mas buscar favorecer as novas gerações com melhores condições de bem-estar, e neste processo, os pais tendem, muitas vezes, criar parâmetros idealizados de como educar.

Nesta conjuntura, para Sarti (2004), a família, um universo de relações de trocas e complementações, tem no jovem à figura privilegiada que introduz outras experiências, e outras pessoas que fazem parte de seu grupo de pares e que são para eles significativos. De qualquer maneira, para os jovens, a família é uma esfera de suma importância, pois é um espaço no qual podem se firmar em relação à afetividade e também é um local de conflitos. A autora ainda cita situações mais graves como a violência e o uso de drogas, que envolvem situações familiares podem ser projetados nos jovens, no entanto são sinais de que no espaço familiar há dificuldade de lidar com os conflitos.

Em relação à aprendizagem concordamos com a visão de Morin (2005) que aprender é um processo evolutivo em espiral, em que termos como inato e adquirido se encadeiam, se permutam e se produzem, desenvolvendo a cerebralização e, por intermédio disso, as competências. Assim, a aprendizagem está inevitavelmente ligada à história do homem, à sua construção enquanto ser social com capacidade de adaptação a novas situações.

As informações sobre as dificuldades de aprendizagem, obtidas com alguns autores é a de que não existe uma causa única que possa ser determinante, porém mais recentemente têm se reconhecido que as alterações afetivo emocionais, motivacionais e de modos de ensino, podem interferir diretamente na aprendizagem (BORUCHOVITCH, 2001; MARTINELLI, 2001).

Em pesquisa realizada no Município de Santa Maria/RS, Socal et al. (2003, p. 260) assinalaram que “o abandono escolar está intimamente relacionado à repetência escolar”. Ainda Margulis (2004) defende que o sistema educativo deve se modificar, estas mudanças incluem a formação dos professores e o sistema de organização institucional. A política educacional necessita incorporar a atual tecnologia e a comunicação tornando a educação atrativa, para que desperte interesse nos jovens.

As descrições sobre o fracasso escolar, é que muitas vezes este é associado somente ao aluno; contrapondo esta tendência Patto (2002), destaca que a complexidade do fracasso escolar, envolve dimensões políticas, históricas,

socioeconômicas, ideológicas e institucionais, assim como dimensões pedagógicas em estreita articulação com as concepções que caracterizam os processos e as dinâmicas em que se efetivam as práticas escolares.

Justificativa

O interesse em pesquisar a relação da violência doméstica e a educação deve-se à trajetória profissional da pesquisadora na área de Saúde Mental que evidenciou a importância das relações interpessoais nos diferentes “ambientes domésticos” (lar, escola, comunidade, entre outros), que definem em grande parte o direcionamento para uma vida que pode envolver uma (inter) relação harmônica ou conflituosa. Por isso, optou-se em ter como sujeitos participantes desta pesquisa alunos e seus professores assim explicitados: jovens com a faixa etária entre 15 a 24 anos e a inclusão dos professores ocorreu com a finalidade de desenvolver com maior presteza e coerência os resultados. Desta forma, ampliando a visão da problemática levantada, já que nas últimas duas décadas, o interesse dos profissionais de saúde, educação e dos órgãos governamentais parece ter se voltado para a questão da violência e, particularmente, para a violência doméstica praticada contra crianças e adolescentes.

Nesta perspectiva, o tema “VD” foi escolhido no decorrer para ser a tônica desta pesquisa e destes estudos uma vez percebida a importância de abordar publicamente algo mantido em sigilo nas famílias, isto parece propiciar a conscientização sobre as diversas formas de violência, abrindo caminhos e possibilidades para a denúncia e para uma mudança na forma de lidar com a mesma. No entanto, apesar de toda a mobilização, a realidade é que o montante de notificações de VD, apesar de ter aumentado no decorrer dos anos, não expressa o real número de agressões não denunciadas provavelmente pelo temor que a encerra.

Para justificar a produtividade da temática aqui selecionada e a singularidade pressuposta em uma tese de doutorado, foi realizado um rastreamento de teses, dissertações e artigos que utilizam o referencial de “a violência doméstica e as dificuldades de aprendizagens em jovens de escolas públicas” por meio de pesquisas no Banco de Teses do Portal CAPES - que reúne informações sobre teses e dissertações, defendidas a partir de 1994, junto a programas de pós-graduação - e nas bibliotecas eletrônicas: *Scielo (Scientific Electronic Library*

Online), *Ebsco/Host*, *BVS/Biblioteca Virtual em Saúde*, *Publimed*, *MedLine*, *Bireme*, *Psicodoc*, *Pepsic*, *Erik*, *Lilacs*, entre outros, que abrangem uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros e em língua estrangeira. No entanto, para ser fiel aos objetivos propostos, deu-se especial atenção aos materiais encontrados em Língua Portuguesa.

A pesquisa no Portal CAPES, abarcando os resumos de teses e dissertações incluídos para consulta até o ano base de 2009 (quando os dados da presente pesquisa foram coletados), foi realizada, inicialmente, a partir do descritor “assunto” pela “expressão exata” *violência doméstica* (a) e *Dificuldades de aprendizagem* (b), *escolas públicas* (c) – não nos referimos à especificidade do município de Santa Maria. Os resultados apontaram 104 ocorrências para a primeira palavra-chave, as quais abrangem diversas áreas do campo da educação e da EE, e apenas uma tese para a segunda palavra-chave, relacionada à violência doméstica em estudos de pós-graduação no Estado do Rio Grande do Sul.

No *Scielo* foram pesquisados artigos por meio do “índice de assuntos” em que se utilizou para busca a palavra *violência doméstica* e as expressões e *Dificuldades de aprendizagem* (b), *escolas públicas* (c) no Estado do RS. Foram encontradas quatro dissertações para o primeiro descritor, sendo três deles publicados em um mesmo periódico; e duas teses para o segundo; no entanto, nenhum dos estudos encontrados fazia referência direta à totalidade das escolas públicas do município de Santa Maria/RS, relacionando a VD e as dificuldades de aprendizagem, conforme o estudo realizado nesta tese de doutoramento.

E para realização da pesquisa formulamos a seguinte questão norteadora:

- Quais as dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos jovens, alunos de escolas públicas de ensino médio de Santa Maria/RS, que sofrem violência doméstica?

Objetivo Geral

Analisar a situação dos diferentes tipos de violência doméstica vividas por jovens das escolas públicas de ensino médio de Santa Maria/RS e sua relação com possíveis dificuldades de aprendizagem na escola.

Objetivos específicos

- Analisar o entendimento que os jovens de escolas públicas de Santa Maria/RS têm sobre violência;

- Identificar os tipos de violência doméstica sofrida pelos jovens das escolas públicas de ensino médio de Santa Maria;
- Verificar quais as principais dificuldades de aprendizagens entre os jovens que sofreram algum tipo de violência;
- Averiguar a associação entre a violência doméstica e dificuldade de aprendizagem na perspectiva dos alunos e professores;
- Apontar alternativas para uma possível superação da violência doméstica a partir das experiências vivenciadas dos jovens e de seus professores nestas em situações que envolvem a violência doméstica (VD).

1 METODOLOGIA E RESULTADOS

A metodologia utilizada foi uma pesquisa de campo, de caráter exploratório e descritivo, numa abordagem, quanti-qualitativa. Embora a pesquisa tenha esta composição elas se complementam, com esta combinação nossa pretensão foi mapear as características e percepções dos sujeitos envolvidos na pesquisa sobre violência doméstica e suas interfaces com a aprendizagem; e qualificar os resultados proporcionando espaços de escuta e trocas aos jovens e professores nas diferentes áreas da cidade (VÍCTORA; KNAUTH; HASSEN, 2000, LEOPARDI, 2001).

Do ponto de vista dos objetivos do trabalho, trata-se de uma pesquisa exploratória, definida por Gil (1999) como aquela investigação que visa proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo explícito, e possibilitando, através dele, construir hipóteses.

A abordagem quanti-qualitativa, a partir da coleta, análise e tratamento dos dados compreendeu a seleção, categorização e tabulação do que foi coletado no decorrer da pesquisa de campo. A seleção dos dados visa à exatidão das informações obtidas. A codificação consiste em classificar os dados, agrupando-os em categorias, porque, além de facilitar a contagem e tabulação, traz a possibilidade de realizar uma análise com dados quantitativos e de modo qualitativo (BOGDAN; BIKLEN, 1974).

A técnica procedimental inerente ao estudo prevê abordagens qualitativas e quantitativas. Inicialmente, foram investigadas, junto ao arcabouço teórico do tema, as disposições teóricas constantes em livros, revistas e outras publicações inerentes à temática VD e suas relações com a aprendizagem, conforme os objetivos expostos *a priori*.

Esta análise pressupõe “(...) apreender o significado que a fala dos informantes ou o comportamento dos sujeitos pode assumir, dentro do contexto do projeto e da abordagem conceitual dele” (BIASOLI-ALVES, 1998, p. 147).

Segundo Bogdan e Biklen (2004) o paradigma interpretativo é adotar um pressuposto básico que deve guiar o investigador nos aspectos ontológicos e epistemológicos da pesquisa, além logicamente da seleção dos métodos, estando esses três aspectos intrinsecamente relacionados.

A pesquisa foi realizada em três etapas e estas serão descritas nos artigos a seguir. Em todas as fases os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Nas três etapas visando preservar a dignidade dos sujeitos envolvidos, conduzimos o estudo de acordo com a resolução CNS 196/96, a qual estabelece diretriz e normas reguladoras de pesquisas envolvendo seres humanos (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 1996). O projeto de pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob parecer de nº 00890243000-09.

O trabalho de campo foi realizado em três fases e dos dados coletados, resultaram sete artigos, dos quais dois foram publicados em eventos de pesquisadores e os outros estão em processo de avaliação pelos periódicos correspondentes. A seguir elencamos as produções ordenadas conforme as diferentes etapas do estudo, ou seja, o artigo 1 e 2 se refere a primeira fase do estudo, o artigo 3 e 4 a segunda fase e o artigo 5, 6 e 7 a terceira fase. Assim estes artigos compõem os resultados obtidos durante a realização desta tese.

ARTIGO 1 - A INTERRELAÇÃO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS³

Vergínia Medianeira Dallago Rossato, Doutoranda do Curso de Educação em Ciência:
Química da Vida e Saúde pela UFSM.
Félix Alexandre Antunes Soares, Prof. Orientador, Professor Adjunto do Departamento de
Química, UFSM-RS, Brasil.
Nara Vieira Ramos, Prof^a Co-Orientadora, Professora Adjunta do CE-UFSM.

Resumo

Este artigo apresenta reflexões sobre as dificuldades de aprendizagem vivenciada por jovens das escolas públicas de ensino médio de Santa Maria/RS, o Município é dividido em 6 regiões. Participaram do estudo 376 jovens de 15 a 24 anos, que estudavam no ensino médio no ano de 2009, em uma das 12 escolas selecionadas no universo de 22. A metodologia utilizada foi de cunho exploratório quanti-qualitativo. Após o levantamento dos dados, foi realizada a digitação em planilha Excel, e as informações foram analisadas no software estatístico SPSS 15.0, sendo utilizado o teste Qui-quadrado, com nível de significância de 5%. Para a análise qualitativa foi utilizada a análise de conteúdo. O índice de reprovações foi de 56,9 %, os motivos apontados pelos jovens para serem reprovados foram dificuldade pessoal (DP), dificuldade no processo de aprendizagem (DA) e dificuldade na escola (DE), testou-se a associação entre as variáveis: DP, DA e DE entre as diferentes regiões e encontramos como significativa DP com maior valor na região Central (54,6%), isto indica que dificuldades pessoais interferem no nível de aprovação dos alunos residentes neste local. Houve uma diferença significativa entre aqueles alunos que sofreram violência com a reprovação, pois destes 66,1% reprovaram. Confirmando o dado ao analisar se a violência sofrida pelo estudante implicaria em dificuldades para o mesmo, verificamos que esta só é significativa para dificuldades pessoais em 39% dos casos. Lembramos que as dificuldades apontadas como pessoais foram significativas para a reprovação.

Palavras-chave: Juventude. Aprendizagem. Escola de Ensino Médio. Violência.

Abstract

This article presents reflections on the learning difficulties experienced by young public school high school in Santa Maria / RS, the city is divided into six regions. Study participants were 376 adolescents aged 15 to 24, who were studying in high school in 2009, one of 12 schools selected from the universe of 22. The methodology used was an exploratory quantitative and qualitative. After the data collection was done typing in Excel spreadsheet, and the data were analyzed using SPSS software 15.0, by using the chi-square test, with a significance level of 5%. For the qualitative analysis was used content analysis. The rate of failures was 56.9%, the reasons given by young people were to be disapproved personal difficulty (SD), difficulty in learning (DA) and difficulty in school (DE), we tested the association between the variables: DP, DA and DE between different regions and found significant as DP higher value in the Central region (54.6%), this indicates that personal difficulties interfere with the approval level of the students residing at this location. There was a significant difference between those students who have experienced violence with disapproval because of these 66.1% disapproved. Confirming the data to analyze whether the violence suffered by the student would entail difficulties for the same, we find that this is only significant for personal difficulties in 39% of cases. Remember that the difficulties were identified as significant for personal reproach.

Key-word: Youth. Learning. High School. Violence.

³ Apresentado e publicado no XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012; Junqueira&Marin Editores Livro 3 - p.002743.

Introdução

A escola tem a difícil tarefa de formar cidadãos, de dignificar o ser humano e ensinar sobre os valores sociais e a liberdade. Para Anastasiou e Alves (2009), a aprendizagem exige compreensão e apreensão dos conteúdos pelo aluno e, para isso, o estudante deve refletir ativamente, quantas vezes forem necessárias, para apropriar-se do que está sendo ensinado e, assim, deve poder construir um conjunto relacional entre o conhecimento que tem e o que está tendo acesso com vistas a possíveis ampliações e modificações do aprendido. Assim sendo, “as aprendizagens não se dão todas da mesma forma, dependem tanto do sujeito que aprende quanto do objeto de apreensão” (ANASTASIOU; ALVES, 2009, p. 21). Além disso, Vasconcellos (1994) aponta a importância do papel do professor para mediar o processo de aprendizagem, quando prepara o conteúdo e dirige as atividades.

Ocorre que, na realidade das escolas, nem sempre a relação professor-aluno acontece de forma satisfatória, por vezes há falta de entendimento das necessidades dos jovens, que muitas vezes pode estar sofrendo violência em casa ou na escola. Para Minayo (2005, p. 55), de uma maneira geral, violência é um fato social crescente e polêmico e, na sociedade atual, configura-se como um dos principais ônus para a maioria das áreas das ciências, atraindo para ações prioritariamente a saúde e a educação. A autora refere-se à violência como um fenômeno complexo, constituído por "um problema histórico, um termômetro social e um indicador de qualidade de vida".

A proposta de investigação que norteia o presente artigo teve como tema as dificuldades de aprendizagens dos jovens do ensino médio das escolas estaduais de Santa Maria-RS e a correlação destas com a violência doméstica sofrida.

Ter lançado o olhar para a violência como fator que poderia estar influenciando na aprendizagem foi na tentativa de contribuir para o direcionamento de esforços, buscando alcançar melhores resultados em relação ao desempenho escolar. Frente à necessidade de aprofundar e dar uma melhor visibilidade ao tema, bem como a necessidade de proposições de ações fundamentadas cientificamente, apresenta-se a seguinte questão de pesquisa: A Violência sofrida pelos jovens, que frequentam as Escolas Públicas de Ensino Médio de Santa Maria têm interferência nas suas dificuldades de aprendizagem? Portanto, o objetivo resultante deste questionamento foi compreender as dificuldades de aprendizagem dos alunos que

frequentavam as escolas pública de ensino médio em Santa Maria/RS e se tais dificuldades têm relação com a violência que sofrem.

Metodologia

A metodologia adotada no presente estudo foi de cunho exploratório quanti-qualitativo, tendo sido feito um levantamento de dados sobre situações vivenciadas por jovens do ensino médio de escolas públicas de Santa Maria/RS.

Em Santa Maria, em 2006, haviam 21 escolas estaduais distribuídas nas regiões da cidade, a saber: norte, sul, leste, oeste, centro e rural. Para realizar a escolha para a amostra, isto é, definir que escolas que seriam pesquisadas, as escolas foram agrupadas por região e foi realizado sorteio. O Município, dispõe atualmente de 22 escolas de Ensino Médio, sendo uma localizada na região rural.

Decidimos trabalhar com os alunos do ensino médio por entender que eles tenham uma melhor compreensão da temática. Dessa maneira, como critério de inclusão, os alunos deveriam estar cursando o Ensino Médio, pertencentes a ambos os sexos, com idade entre 15 a 24 anos, conforme o conceito de juventude utilizado pela UNESCO (RAMOS, 2006).

Os sujeitos participantes do estudo foram 376 jovens, de ambos os sexos, tendo sido aplicados questionário semi-estruturado com questões abertas e fechadas entre os alunos que integraram o estudo.

Após o levantamento dos dados, realizou-se a digitação em planilha Excel e as informações foram analisadas no *software* estatístico *SPSS 15.0*, sendo empregado o teste Qui-quadrado, com nível de significância de 5%. Para a análise qualitativa, foi usada a análise de conteúdo (BARDIN, 2011). O presente projeto teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria/RS, sob parecer de nº 00890243000-09.

Resultados e Discussão

No estudo, que teve seu início no 2º semestre de 2009, com um total de 376 jovens que participaram da pesquisa nas escolas estaduais, encontrou-se a predominância do sexo feminino com 53,3%. A faixa etária mais numerosa foi de 15

a 18 anos, observou-se, que há defasagem idade/série, que de acordo com Ramos (2006) no Brasil, os alunos que frequentam escolas públicas terminam o Ensino Médio com aproximadamente 19 anos idade, enquanto, nas escolas particulares, a idade fica em torno de 17 anos. Do total dos jovens, 87,2% referiram ser solteiros, 95,5% não têm filhos e, desses, somente um informou ter dois filhos.

Em relação à situação escolar, 56,9% mencionaram que já reprovaram e, destes, 29,7% são mulheres, das quais 17,7% reprovaram uma vez. Os homens reprovaram 27,8% sendo que 16,6% reprovaram uma vez. Aqui, constatou-se a predominância de reprovação de mulheres, mantendo também o índice mais elevado no número de vezes que reprovaram. No estudo feito com famílias em situação de risco, os índices de escolaridade mais baixos eram das mulheres com 51,1%, enquanto os homens ficavam com 50,3%. Neste mesmo estudo, as autoras assinalam que “o abandono escolar está intimamente relacionado à repetência escolar” (SOCAL et al., 2003, p. 260), assim sendo, pode-se inferir que os resultados elevados de reprovação podem ser indicadores de possíveis abandonos escolares.

Para localizar os períodos em que as reprovações mais ocorreram, achou-se adequado fazer uma análise em três ciclos distintos: séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª série), agrupando crianças do currículo por atividades; séries finais do ensino fundamental (5ª a 8ª série), reunindo pré-adolescentes do currículo por disciplina e no ensino médio (1º ao 3º ano) incluindo adolescentes e jovens adultos, em uma fase do ciclo vital que, além de ter acesso às novas tecnologias, eles devem estar cientes das formas de organização do trabalho (CARTER; MACGOLDRICK, 1995).

No histórico das reprovações dos alunos segundo as regiões e as séries, através da aplicação do teste Qui-quadrado, verificamos que há diferença significativa entre a reprovação da primeira à quarta série do ensino fundamental e da reprovação do ensino médio no que tange às regiões analisadas, no entanto, não observamos diferença relevante na análise da reprovação da quinta à oitava série do ensino fundamental.

O maior percentual de reprovação entre a 1ª e a 4ª série ocorreu no Centro (16,9%) e, no entanto, neste mesmo período, ocorreram 100% de aprovações na região rural. A região central, por sua vez, no ensino médio, apresenta o maior percentual de repetentes, entre as regiões, com a taxa de 53,7%.

No ensino médio, a região rural continua apresentando a menor ocorrência de reprovações (6,7%). É possível, neste caso, inferir que os dois extremos, aprovação e reprovação no primeiro e terceiro ciclo tiveram os seus maiores indicadores nas duas regiões que estão em pontos extremos em relação à concentração da população, ou seja, a rural e o centro urbano.

Um fator que pode interferir nestes resultados é o fato dos jovens na região urbana terem que trabalhar para auxiliar no sustento da família. No estudo de Socal et al. (2003), em 85,7% das famílias, os filhos trabalhavam e auxiliavam no sustento da casa e a idade de trabalho infanto-juvenil de maior índice referida foi 15 anos com 31,3%. Em relação a esta constatação, Schwartzman (2001) considera que o trabalho, na região urbana, parece reduzir em 16% a chance de acesso de crianças e adolescentes à escola e na região rural, a redução atinge 6,8%. Dessa forma, grupos de maior idade podem não estarem frequentando as escolas devido ao trabalho. E mesmo existindo escola para jovens na periferia urbana e na região rural, é provável que elas funcionem de maneira precária, com professores desmotivados e despreparados, transmitindo conhecimentos que fazem pouco ou nenhum sentido para os estudantes.

Questionaram-se os jovens a respeito dos prováveis motivos que eles apontavam para serem reprovados, assim, os itens elencados foram agrupados em três categorias. Procurou-se reunir os diferentes modos de pensar e conceber intuitivamente a noção de “dificuldade de aprendizagem”. As categorias estabelecidas foram dificuldades pessoal (DP), dificuldade no processo de aprendizagem (DA) e dificuldade no contexto escolar (DE).

Para Bardin (2011), categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidade de registro) sob um título genérico. Conforme a autora, o sistema de categorias deve refletir as intenções da investigação, as questões de análise e corresponder às características das mensagens.

Como DP, entendeu-se situações relacionadas ao comportamento dos alunos, vivências e experiências familiares, apontadas por eles, que interferiram na reprovação. Foram agrupadas respostas tais como *vadiagem, falta de tempo para estudar, conversa, falta de interesse, problemas familiares, doenças, falta de estudo*, entre outras.

Notamos que existiu diferença significativa nas variáveis ditas de dificuldade pessoal ($p=0,001$) e dificuldade de aprendizagem (0,006), com um grau de confiança

de 95% entre as regiões estudadas. Assim, pode-se avaliar que a região do centro foi a que mais teve alunos com dificuldade pessoal, enquanto que a rural teve o menor índice. Isso também aconteceu para a variável dificuldade de aprendizagem, sendo que não foi identificado nenhum caso na região rural.

Ao aplicar novamente o teste *Qui-quadrado*, para identificar a região em que a dificuldade pessoal é significativa, apareceu centro ($p=0,001$), como mais significativa para a DP e a leste ($p=0,011$) e rural ($p=0,004$), significativas, porém por apresentarem menores índices de alunos com DP em relação às demais. Pode-se ainda salientar que a região com menor índice de DP é a rural seguida da região leste.

Os centros urbanos ou rurais funcionam com características semelhantes nos diferentes Municípios, porém evidencia-se que, a região leste da cidade que estamos nos referindo, funciona a Universidade Federal de Santa Maria, assim, pela proximidade geográfica e os recursos humanos, a UFSM poderia estar trazendo contribuição para que a DP fossem amenizada, uma vez que há cursos das áreas da saúde, das humanas, de educação, entre outros.

Em relação à DP, cabe resgatar a visão de Guerra (2001), que defende que não se pode ver as pessoas isoladas de sua família e as famílias da sociedade, ao que chamou de trindade e que são aspectos intimamente ligados. Neste caso, mesmo os jovens chamando para si esta responsabilidade, a que se categorizou como DP, entende-se que há outros fatores determinantes nos resultados encontrados, os quais estão relacionados ao processo de produção de desigualdades, portanto, ao modo de inserção do sujeito na sociedade.

Cabe aqui trazer o estudo de Rizzini (2003), que adverte que com a inserção da mulher no mercado de trabalho, no Brasil, não houve respaldo do aparato público na assistência para crianças e adolescentes. As famílias de camadas populares tiveram que buscar estratégias de cuidados com familiares e em alguns casos as crianças são deixadas sozinhas. Assim crianças, adolescentes, e mesmo os jovens, carecem de acompanhamento e orientações básicas de adulto para as atividades cotidianas.

Como DA, concebe-se as situações tanto dos alunos, quanto dos envolvidos no processo de aprendizagem que trouxeram dificuldades para um melhor rendimento escolar, tais como: *falta de atenção, dificuldade em relação às disciplinas, burrice, fraco desempenho*, entre outras. Esta dificuldade aparece com

índices mais baixos que a pessoal, porém a região que a traz como significativa foi a do centro ($p=<0,001$). Em relação a DA, considera-se pertinente recorrer às ponderações de Anastasiou e Alves (2009), onde na ensinagem, o processo de ensinar e apreender exige:

Um clima de trabalho tal que se possa saborear o conhecimento em questão. O sabor é percebido pelos estudantes quando o docente ensina determinada área que *saboreia*. O *sabor do saber* está contido na forma de assimilação e se encontra ligado às disposições, às experiências e às identidades, que precisam ser captadas pelo docente, pois o sabor, para ser obtido durante o fazer, exige uma série de esforços (ANASTASIOU; ALVES, 2009, p.35).

Para DE, foram agrupadas as situações que envolviam o contexto na escola, tais como *troca de escola, não adaptação à escola* entre outras. Na pesquisa, os índices em relação a este item não foram relevantes. Nesta situação, apesar de se tratar de uma instituição, remetendo-nos, pois, a um local, gostaríamos de considerar a questão do vínculo, as relações que se estabelecem e o sentir-se acolhido. Em estudo recente com egressos de uma escola aberta, segundo Ramos (2006, p.147) avalia-se que “para o jovem é imprescindível ser escutado, pois quando ele chega à escola, esta deve fazer parte de sua vida, os educadores precisam compreendê-lo na sua diferença”. Ramos (2006, p. 28) ainda pensa que a escola deva oferecer “além de informação, uma ocupação sadia, com o fim de construir cidadania, partindo de uma práxis social na qual a teoria e a prática são indispensáveis para uma compreensão crítica da realidade”. Considera-se que, nas escolas que funcionam desta forma, os jovens tendem a permanecer, uma vez que se sentem incluídos, do contrário, muitas vezes, não conseguem adaptar-se e nem têm motivação para continuar os estudos.

Uma exceção identificada salientou que, na região rural, não foram referidas, pelo grupo, dificuldades no processo de aprendizagem e dificuldades em relação à escola, ainda esta região apresenta os mais baixos índices de reprovação. Cumpre ressaltar que na escola que fez parte do estudo, o grupo de alunos era pequeno, composto por 15 jovens, facilitando o contato professor-aluno. Os jovens referiram-se ao local como um espaço em que não há *shopping center* e que, para eles, o passeio é ir à escola. Estes fatores podem ter contribuído, para os resultados encontrados.

Diante desta realidade, investigaram-se os fatores que poderiam estar interferindo na aprendizagem. Assim sendo, questionou-se se os jovens já haviam sofrido violência e o resultado obtido foi que 31,5% já sofreram violência e, destes, 16% eram do sexo feminino. Assim, fez-se o cruzamento do fato dos jovens ter sofrido violência com as regiões pesquisadas.

Ao cruzar as regiões da cidade com a questão anterior, notou-se uma diferença significativa entre os locais ($p=0,037$). Ressalta-se que os maiores índices de violência relatados entre os alunos foram encontrados no centro, seguida da região leste. No entanto, os menores índices foram descobertos na região norte seguida da rural. Os índices do centro, leste e sul são muito próximos e bem distantes dos índices encontrados na norte e rural.

Crê-se oportuno trazer a pesquisa feita em escolas públicas que trata da violência, esta revelou que “ao mesmo tempo em que a escola é palco de violência exterior a ela (como o tráfico de drogas, por exemplo), é produtora de violências, decorrentes das dinâmicas estabelecidas no ambiente escolar” (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2010, p. 279). Resgata-se, aqui, um conceito de violência adotado em estudo realizado nas escolas, onde violência “é toda a ação que impede ou dificulta o desenvolvimento. Se pensarmos a escola como espaço propiciador do desenvolvimento, a violência representa a própria negação da instituição escolar” (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p.22).

O próximo passo foi verificar se as dificuldades apontadas pelos alunos tinham alguma correlação com o fato de sofrerem violência. Os resultados demonstraram que a dificuldade pessoal é influenciada pela violência ($p=0,005$).

Os jovens afirmaram que reprovaram por dificuldades, que categorizou-se em três dificuldades distintas e que apareceu como significativa para reprovação foi à pessoal, conforme expressão dos jovens, pareceu estar voltado a questões individuais, muito embora discorda-se que esta seja uma questão relacionada somente ao indivíduo. Neste ponto, com o cruzamento feito na tabela anterior, observou-se que a dificuldade pessoal é influenciada pela violência que o jovem sofre. Assim, difundiu-se a contribuição de Arendt (1994, p. 58), segundo a qual, “a prática da violência, como toda a ação muda o mundo, mas a mudança mais provável é para um mundo mais violento”. De tal modo, compete perguntar para onde queremos ir, uma vez que estamos nos relacionando e educando os jovens

valendo-nos de comportamentos que trazem prejuízo aos bons resultados que almejamos.

Seguindo a investigação sobre a violência, em uma próxima questão, foi inserido um pequeno texto, trazendo os conceitos e as subdivisões da violência doméstica (VD), ou seja, física, sexual, psicológica e negligência, e questionamos se, dentre as VD citadas, alguém havia sofrido alguma delas. O percentual de 31,5% dos jovens que afirmaram ter sofrido violência passou para 22,9% em relação à violência doméstica, mantendo o índice mais elevado de 14,8% para o sexo feminino que assinalara já ter sofrido este tipo de violência. A VD que apareceu com o maior índice foi a psicológica, com 13,8%, em seguida, a física com 11,7%, depois, a sexual com 0,8% e outros tipos de violência com 1,1%. No estudo de Socal et al. (2003), a violência psicológica doméstica foi a que apresentou o menor índice de ocorrência, talvez os resultados estejam relacionados à faixa etária (crianças/adolescente) ter sido mais baixa, podendo este tipo de violência estar sendo desconsiderada. Para Cardoso (1999), a violência psicológica é de difícil visibilidade por seu aspecto subjetivo e por não deixar marcas visíveis.

Conforme o caminho que está sendo percorrido, constata-se que os jovens reprovam por dificuldades pessoais e que estas são influenciadas pela violência que sofreram, uma vez que interferem negativamente nas relações causando prejuízo a visão que as pessoas têm de si mesmas.

Os estudos apontam para o diálogo, o entendimento, a empatia, se os pais ou familiares fossem questionados sobre seus interesses e preocupações, provavelmente iriam referir que seu foco é a família e o bem-estar dos filhos, no entanto o resultado da pesquisa apontou os índices mais elevados de agressores para os pais/familiares com 9,8%, terceiros com 9,0%, Estado com 8,6% e assaltantes com 8,6%. Observou-se que a violência doméstica (pais e familiares) aparece como sendo a mais elevada, assim, podemos inferir que a violência psicológica, que alcançou o índice mais alto entre as violências é cometida por pessoas que têm convivência próxima aos jovens.

Em relação à violência física em que os índices alcançaram 11,7%, trouxemos a contribuição do estudo de Ribeiro et al. (2007) em que os autores analisam que a utilização do castigo físico pelos pais, no disciplinamento dos filhos, não traz modificação do comportamento deles e sim danos físicos e emocionais, por incluir falta de controle dos pais e sentimentos conflitantes despertados nestes e nos

filhos. Assim, seguindo esta investigação, fez-se o cruzamento entre violência e reprovação.

Com o cruzamento dos dados, houve diferença significativa entre os jovens que sofreram violência e reprovaram ($p=0,020$). Relacionada a esta ideia, Freitas (2008) declara que parece que se vive um tempo em que é preciso reeditar e reencontrar razões para uma convivência humana, sendo esta a motivação para a construção da humanidade. E a juventude sofre este impacto, parece “se encontrar em uma encruzilhada, seja para recuar ou para prosseguir” (FREITAS, 2008, p. 63). Como recuo, traz as incertezas e as baixas possibilidades de realização de projetos futuros. E, para prosseguir, deve ter como meta a construção de possibilidades de uma convivência humana que prime pela solidariedade e formas cooperativas de participação.

Conclusões

Quando optamos por pesquisar as escolas por regiões na cidade, pensávamos em poder localizar possíveis diferenças entre elas, facilitando o direcionamento nas discussões dos resultados e possíveis ações a serem implementadas. Obtivemos resultados diferenciados para os seis diferentes grupos abordados, porém, devemos assinalar que o jovem que estuda no centro nem sempre mora neste local. Os índices mais elevados de reprovação, tanto no primeiro como no último ciclo, foram encontrados no centro e os menores índices foram identificados na região rural.

Os jovens trouxeram como motivo para as reprovações, situações que agrupamos como dificuldades pessoais, no processo de aprendizagem e com a escola. Os índices mais elevados ficaram para dificuldades pessoais e na relação entre as dificuldades pessoais, no processo de aprendizagem e com a escola, nas diferentes regiões, foi significativa a dificuldade pessoal para a reprovação no centro. A aprovação acontece mais na rural seguida da leste. No que concerne às dificuldades no processo de aprendizagem, somente no centro aparece esta dificuldade como relevante para as reprovações.

Em relação a diferenças no contexto e nos resultados nas regiões centro e rural, temos no centro uma maior concentração de população um maior número de jovens, principalmente das camadas mais pobres que trabalham e estudam e um

maior número de alunos na sala de aula, dificultando a relação mais próxima do professor-aluno. Em relação às regiões periféricas, a leste, é local onde se situa a Universidade Federal de Santa Maria, e apareceu também como significativa para as aprovações.

Na investigação sobre violência apareceu também o centro como local de maior violência, seguido pela leste e o menor índice ficou para a norte e rural. O cruzamento entre ter sofrido violência e apresentar dificuldades (pessoais, no processo de aprendizagem e na escola) somente a dificuldade pessoal apareceu como significativa.

Partimos, em continuidade, para investigar se os jovens haviam sofrido violência, 31,5% deles afirmaram que já sofreram, ao verificarmos se as dificuldades apontadas pelos alunos tinham alguma correlação com o fato de sofrerem violência, foi constatado que a somente a dificuldade pessoal sofre esta influência.

Em relação ao gênero, as mulheres lideram nas reprovações, no maior número de vezes que reprovaram e, em um maior número, elas afirmaram que sofreram violência e violência doméstica, este fato também confirma o que a literatura aponta, ou seja, de que, apesar de ter havido mudanças sociais, ainda podem estar pesando as questões de gênero para que tenhamos encontrado estes resultados.

Ao investigarmos a ocorrência de violência doméstica, 22,9% dos jovens informaram que sofreram violência e a violência com maior índice foi à psicológica, praticada por pais, mães e familiares, portanto, um dos fatores apontados pelos jovens que interferiu na reprovação envolve a convivência no ambiente familiar. Neste caso, quando a família mostra-se fragilizada com relações que envolvem a violência psicológica em um maior índice não é de estranhar que esta *delegue* para a escola que conta com um grupo de educadores, portanto capacitados, a tarefa de educação dos filhos.

Quanto à atitude dos jovens, apesar de existir um consenso de que eles são descomprometidos, desatentos e que não dão importância para o que acontece, surpreendemo-nos, quando afirmaram *somos responsáveis pelas reprovações*, porém ao cruzar os dados, observou-se que sofrer violência influencia os aspectos pessoais e estes, por sua vez, afetam o rendimento escolar, de forma que tal situação não pode ser vista e direcionada somente ao jovem, mas ao conjunto de relações familiares e sociais em que ele está inserido.

Assim, observamos que, mesmo que situações de violência apontadas estejam sendo vivenciadas mais na relação com os familiares, estas aparecem em forma de dificuldades pessoais e, por sua vez, refletem nas escolas, através do desinteresse, da desmotivação, do fracasso escolar entre outros. Observou-se que houve uma diferença significativa entre aqueles alunos que sofreram violência com a reprovação. Além disso, nota-se que esta diferença está relacionada às pessoas que sofreram violência, pois destes 66,1% reprovaram. Assim posto, não dá para localizar o problema e nem a solução no núcleo familiar ou escolar, pois não se pode exigir desses, resposta que envolvem as formas de relações da sociedade como um todo.

Há uma tendência de ver o aluno que reprova como *problema*, nota-se que foram muitas as reprovações e que passar por esta experiência é desagradável para o professor, para o jovem e para a família. Assim os objetivos e as expectativas de avanço ficam frustrados, entre nos três segmentos afetados. Defende-se, portanto, que o fracasso escolar, seja visto conjuntamente e que o espaço da escola possa ser utilizado para que a comunidade local e comunidade escolar - professores - funcionários, familiares e alunos criem, construam e busquem uma educação significativa, que reflita a participação e a contribuição das pessoas envolvidas. Esta educação, que nos referimos, é a que traga, em seu bojo, generosidade, amorosidade, interesse, seriedade, respeito, auxílio e inclusão das pessoas nas responsabilidades e na busca de alternativas para as situações que ocorrem todos os dias na dinâmica relação entre os indivíduos.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, M.; CUNHA, A.L.; CALAF, P.P. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. 2.ed. Brasília: RITLA-SEEDF, 2010.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L.P. (Orgs.). **Processos de Ensino na Universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 8.ed. Joinville, SC: UNIVALLE, 2009.

ARENDDT, H. **Sobre a Violência**. Trad. André Duarte. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CARDOSO, D. Violência Sexual. In: _____. **Violência doméstica contra crianças e adolescentes**. Florianópolis, 1999.

CARTER, B.; MACGOLDRICK, M. **As mudanças no ciclo de vida familiar**: uma estrutura para a terapia familiar. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FREITAS, M. F.Q. Juventude e vida cotidiana: perspectiva da Psicologia Social Comunitária Latino-Americana in pesquisa-intervenção na infância e juventude. In: CASTRO, L.R.; GUERRA, V.N.A. **Violência de pais contra filhos**: a tragédia revisitada. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MINAYO, M.C.S. Violência: um Velho-Novo Desafio para a Atenção à Saúde. **Rev. Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 29, n.1, p. 55-63. jan./abril, 2005. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102311X2002000300019&script=sci_arttext. Acesso em: 23 jun. 2011.

RAMOS, N. **Escola e rua**: jovens egressos recontam esta história. Santa Maria: Pallotti, 2006.

RIBEIRO, E.M. et al. Castigos físicos adotados por pais acompanhantes no disciplinamento de crianças e adolescentes. **Acta Paul Enfem**, v.20, n.3, p. 377-83, 2007.

RIZZINI, I. **Vidas nas Ruas**. Crianças e adolescentes nas ruas: trajetórias inevitáveis? Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

SOCAL, E. et al. **Pesquisa Diagnóstico sobre crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social em Santa Maria/RS**: Construindo Cidadania. Santa Maria: Gráfica e Editora Pallotti, 2003.

VASCONCELLOS, C.S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1994 (Cadernos Pedagógicos do Libertad, 2).

ARTIGO 2 - A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGENS⁴

Verginia Medianeira Dallago Rossato
Félix Alexandre Antunes Soares
Nara Vieira Ramos

Resumo

Este artigo apresenta reflexões sobre as dificuldades de aprendizagem vivenciada por jovens das escolas públicas de ensino médio de Santa Maria/RS. A pesquisa foi realizada, nas diferentes regiões do Município, com a participação de 376 jovens de 15 a 24 anos. A metodologia utilizada foi de cunho exploratório quantitativo. A análise apontou um índice de reprovação de 56,9%, e na associação entre as variáveis nas regiões apareceu à dificuldade pessoal com uma correlação significativa para a reprovação. Um total de 31,5% dos jovens afirmou ter sofrido violência, destes 66,1% reprovaram. O estudo indicou que a violência que os jovens sofreram, levou a reprovações, assim, houve uma interferência na aprendizagem.

Palavras-chave: Juventude. Aprendizagem. Violência Doméstica.

Abstract

This article aims to present reflections on the learning difficulties experienced by young people from public high school in Santa Maria/RS. The survey was conducted in different regions of the municipality, with the participation of 376 youth aged 15 to 24 years. The methodology used was exploratory quantitative and qualitative. The analysis indicated a failure rate of 56.9%, the association between variables in regions indicate a correlation between personal difficulty and failure. A number of 31.5% of young people said they had experienced some kind of violence and 66.1% of these failed. The study show the violence young people experience, could the failures, therefore, there is an interference in learning.

Key-word: Youth. Learning. High School. Violence Domestic.

Introdução

A escola tem a difícil tarefa de formar cidadãos, de dignificar o ser humano e ensinar sobre os valores sociais e a liberdade. Na escola, como lugar legítimo das aprendizagens significativas, reside a pluralidade de respostas de sucesso

⁴ Artigo enviado para Educar em Revista, em 09/07/2012, com nº 28033, aguardando parecer.

construídas na interação professor-alunos, principalmente na compreensão do aluno em relação a sua trajetória de vida em todos os aspectos (mesmo fora da escola), estabelecendo uma relação epistemológica, entre dois sujeitos cognoscentes (FREIRE, 1987).

Para Anastasiou e Alves (2009), a aprendizagem exige compreensão e apreensão dos conteúdos pelo aluno e, para isso, o estudante deve refletir ativamente, até apropriar-se do que está sendo ensinado e, assim, construir um conjunto relacional entre o conhecimento que tem e o que está tendo acesso com vistas a possíveis ampliações e modificações do aprendido. Assim sendo, “as aprendizagens não se dão todas da mesma forma, dependem tanto do sujeito que aprende quanto do objeto de apreensão” (p. 21). Além disso, Vasconcellos (1994) aponta a importância do papel do professor para mediar o processo de aprendizagem, quando prepara o conteúdo e dirige as atividades.

Ocorre que, na realidade das escolas, nem sempre a relação professor-aluno acontece de forma satisfatória, por vezes há falta de entendimento das necessidades dos jovens, que pode estar sofrendo violência em casa ou na escola. Para Minayo (2005, p. 55), de uma maneira geral, violência é um fato social crescente e polêmico e, na sociedade atual, configura-se como um dos principais ônus para a maioria das áreas das ciências, atraindo para ações prioritariamente a saúde e a educação. A autora refere-se à violência como um fenômeno complexo, constituído por "um problema histórico, um termômetro social e um indicador de qualidade de vida".

O presente artigo teve como tema as dificuldades de aprendizagens dos jovens do ensino médio das escolas estaduais de Santa Maria-RS e a correlação destas com a violência doméstica, assim com o objetivo de compreender essa relação foi-se ao encontro de 376 jovens nessas escolas, com questões pontuais, a saber, tais como: quem eram; se já haviam reprovado; qual o motivo da reprovação, se sofreram violência e se esta influenciou no aprendizado.

Metodologia

Adotamos para o presente estudo uma pesquisa quanti-qualitativa, de caráter exploratório e descritivo. Na qual a obtenção de dados ocorreu mediante aplicação de questionários com perguntas objetivas e subjetivas.

As respostas obtidas nos instrumentos (descritas *a posteriori*) foram categorizadas, facilitando a análise das mesmas. A partir da coleta, análise e tratamento dos dados passamos a seleção, categorização e tabulação do que foi coletado no decorrer da pesquisa de campo. A seleção dos dados visa à exatidão das informações obtidas. A codificação consiste em classificar os dados, agrupando-os em categorias, porque, além de facilitar a contagem e tabulação, traz a possibilidade de realizar uma análise com dados quantitativos e de modo qualitativo (MARTINS; MAGRO, 2008; GUIDO, 2003).

Esta análise pressupõe “(...) apreender o significado que a fala dos informantes ou o comportamento dos sujeitos pode assumir, dentro do contexto do projeto e da abordagem conceitual dele” (BIASOLI-ALVES, 1998, p. 147). Para a autora, o valor desse tipo de análise deve-se ao seu caráter essencialmente sistemático, aliada à contribuição da abordagem teórica adotada pelo pesquisador.

Para definição da amostra utilizada na pesquisa, partimos do levantamento disponibilizado pela 8ª Coordenadoria Regional de Educação de Santa Maria (8ª CRE). Os dados foram referentes ao número de alunos matriculados no ensino médio no ano de 2006.

No município de Santa Maria, em 2006, haviam 21 escolas estaduais distribuídas nas regiões norte, sul, leste, oeste, centro e rural, entre as quais foram sorteadas as 12 escolas que integraram a amostra em estudo, garantindo que todas as regiões estivessem representadas.

Entre os critérios de participação, os alunos deveriam estar cursando o Ensino Médio, pertencerem a ambos os sexos e ter idade entre 15 a 24 anos, conforme o conceito de juventude utilizado pela UNESCO (RAMOS, 2006). Foram aplicados questionário semi-estruturado com questões abertas e fechadas aos 376 alunos que integraram o estudo.

Os dados obtidos foram compilados em planilha Excel e analisados no *software* estatístico SPSS 15.0, sendo empregado o teste Qui-quadrado, com nível de significância de 5%, e para a análise qualitativa foi utilizado a análise de conteúdos (BARDIN, 2011).

O estudo foi conduzido de acordo com a resolução CNS 196/96, que estabelece as diretrizes e as normas reguladoras de pesquisas envolvendo seres humanos (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 1996). O presente projeto teve

aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria/RS, sob parecer de nº 00890243000-09.

Resultados e Discussão

No estudo, iniciado no 2º semestre de 2009, do total de 376 jovens que participaram da pesquisa, houve predominância do sexo feminino com 53,3%. E da A faixa etária de 15 a 18 anos, no entanto observou-se, defasagem idade/série, pois de acordo com Ramos (2006) no Brasil, os alunos que frequentam escolas públicas terminam o Ensino Médio com aproximadamente 19 anos idade, enquanto, nas escolas particulares, a idade fica em torno de 17 anos.

A escolha de jovens na faixa etária supracitada deve-se ao fato de que, acredita-se que os caminhos da inovação educativa devam ser construídos, partindo das necessidades dos protagonistas que interatuam, seja na Universidade ou na Escola. A autonomia, neste processo, é uma conquista dos jovens e dos profissionais da escola que se posicionam como tal. Introduzir mudanças no sistema educativo de uma comunidade, participando das transformações contribui para a satisfação profissional e pessoal do professorado, pressupondo reflexão crítica permanente. Neste conjunto de características, Hernández e Colaboradores (2000) constataram a importância da compreensão de que as contradições são parte do processo inovador e que trabalhar com elas é fundamental na ruptura com as práticas rotineiras, que cristalizam as intenções e as ações.

Dos dados obtidos, 87,2% dos jovens referiram ser solteiros, 95,5% sem filhos e somente um informou ter dois filhos. No estudo de Socal et al. (2003, p.76), sobre o tema gravidez na adolescência, as autoras identificaram que este não é um fenômeno isolado, pois sofre efeito do cenário socioeconômico, político e cultural do país. Para as autoras, “a orientação, a informação correta sobre o exercício da sexualidade deve vir da soma de esforços escolares, religiosos, e principalmente familiares”.

Em relação à vida escolar, 56,9% já reprovaram, sendo que 29,7% destes são mulheres, das quais 17,7% reprovaram uma vez. Os homens reprovaram 27,8% sendo que 16,6% reprovaram uma vez. No estudo feito com famílias em situação de risco, os índices de escolaridade mais baixos eram das mulheres sendo que 51,1% delas, não completaram o ensino fundamental, em relação a este quesito os homens

atingiram um índice de 50,3%. No estudo citado anteriormente, as autoras assinalam que “o abandono escolar está intimamente relacionado à repetência escolar” (SOCAL et al., 2003, p. 260), assim pode-se inferir que os resultados elevados de reprovação podem ser indicadores de possíveis abandonos escolares.

Nesta perspectiva, no que tange ao processo de ensino e aprendizagem e os indicadores de abandono escolar, parece que, com relação à escola é possível questionar que:

os caminhos não estão traçados e no seu delineamento a intencionalidade e a diretividade são evidenciadas entre o medo das mudanças e a ousadia das rupturas, entre a dúvida, quanto ao que deve permanecer e o que é obsoleto e deve ser abandonado. Porém o processo decisivo não prescinde da dialogicidade entre todos os interessados, ouvindo-se a pluralidade de idéias, fazendo da Instituição um lugar em que é possível ouvi-las e considerá-las no percurso (MOREJÓN, 2009, p. 132).

Para localizar os períodos em que as reprovações mais ocorreram, foram analisados três ciclos distintos: séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª série), agrupando crianças do currículo por atividades; séries finais do ensino fundamental (5ª a 8ª série), reunindo pré-adolescentes do currículo por disciplina e no ensino médio (1º ao 3º ano) incluindo adolescentes e jovens adultos, em uma fase do ciclo vital que, além de ter acesso às novas tecnologias, eles devem estar cientes das formas de organização do trabalho (CARTER; MACGOLDRICK, 1995).

Quanto ao histórico das reprovações dos alunos segundo as regiões e as séries, através da aplicação do teste Qui-quadrado, e verificamos que há diferença significativa entre a reprovação da primeira à quarta série do ensino fundamental e da reprovação do ensino médio no que tange às regiões analisadas, no entanto, não observamos diferença relevante na análise da reprovação da quinta à oitava série do ensino fundamental.

O maior percentual de reprovação entre a 1ª e a 4ª série ocorreu na região centro (16,9%) e, neste mesmo período, ocorreram 100% de aprovações na região rural. A região do centro, por sua vez, no ensino médio, apresenta o maior percentual de repetentes, entre as regiões, com a taxa de 53,7%.

No ensino médio, a região rural continua apresentando a menor ocorrência de reprovações (6,7%). É possível, neste caso, inferir que os dois extremos, aprovação e reprovação no primeiro e terceiro ciclo tiveram os seus maiores indicadores nas

duas regiões que estão em pontos extremos em relação à concentração da população, ou seja, no meio rural e no centro urbano.

Um fator que pode interferir nestes resultados é o fato dos jovens na região urbana terem que trabalhar para auxiliar no sustento da família. No estudo de Socal et al. (2003), em 85,7% das famílias, os filhos trabalhavam e auxiliavam no sustento da casa e a idade de trabalho infanto-juvenil de maior índice referida foi 15 anos com 31,3%.

Em relação a esta constatação, Schwartzman (2001) considera que o trabalho, na região urbana, parece reduzir em 16% a chance de acesso de crianças e adolescentes à escola e na região rural, a redução atinge 6,8%. Dessa forma, grupos de maior idade podem não estarem frequentando as escolas devido ao trabalho. E mesmo existindo escola para jovens na periferia urbana e na região rural, é provável que elas funcionem de maneira precária, com professores desmotivados e despreparados, transmitindo conhecimentos que fazem pouco ou nenhum sentido para os estudantes.

Questionou-se aos jovens a respeito dos prováveis motivos que eles apontavam para serem reprovados, e as respostas foram agrupadas em três categorias, reunindo-se os diferentes modos de pensar e conceber a “dificuldade de aprendizagem”, sendo elas: dificuldade pessoal (DP)⁵, dificuldade no processo de aprender (DA)⁶, e dificuldade no contexto escolar (DE)⁷.

Para Bardin (2011), categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidade de registro) sob um título genérico. Conforme a autora, o sistema de categorias deve refletir as intenções da investigação, as questões de análise e corresponder às características das mensagens.

Como DP, entendeu-se situações relacionadas ao comportamento dos alunos, vivências e experiências intrafamiliar, apontadas por eles, que interferiram para as reprovações. Foram agrupadas respostas tais como *vadiagem, falta de tempo para estudar, conversa, falta de interesse, problemas familiares, doenças, falta de estudo*, entre outras.

Como DA, concebem-se as situações tanto dos alunos, quanto dos envolvidos no processo de aprendizagem que trouxeram dificuldades para um

⁵ DP: Dificuldade Pessoal

⁶ DA: Dificuldade no processo de Aprender

⁷ DE: Dificuldade no contexto Escolar

melhor rendimento escolar, tais como: *dificuldade em relação às disciplinas, burrice, fraco desempenho*, entre outras. Esta dificuldade aparece com índices mais baixos que a pessoal, porém a região que a traz como significativa foi o centro ($p < 0,001$). Em relação a DA, considera-se pertinente recorrer às ponderações de Anastasiou e Alves (2009), onde na ensinagem, o processo de ensinar e apreender exige:

Um clima de trabalho tal que se possa saborear o conhecimento em questão. O sabor é percebido pelos estudantes quando o docente ensina determinada área que *saboreia*. O *sabor do saber* está contido na forma de assimilação e se encontra ligado às disposições, às experiências e às identidades, que precisam ser captadas pelo docente, pois o sabor, para ser obtido durante o fazer, exige uma série de esforços (ANASTASIOU; ALVES, 2009, p.35).

Para DE, foram agrupadas as situações que envolviam o contexto na escola, tais como *troca de escola, não adaptação a escola*. considerando a questão do vínculo, as relações que se estabelecem e o sentir-se acolhido entre outras. Na pesquisa, os índices em relação a este item não foram relevantes.

Atuando como mediador, realizando intervenções adaptativas e analisando as práticas da ação educativa no processo ensino-aprendizagem, os profissionais de saúde e educação poderão auxiliar no desenvolvimento de um trabalho integrado na escola no sentido de qualificar sua prática. Isto significa que o professor precisa entender como acontece aprendizagem, como o aluno elabora suas crenças e ilusões frente às novas aquisições, às frustrações, aos conflitos cognitivos e emocionais conscientes e inconscientes que fazem parte desse processo. Nesse sentido, buscando as origens das dificuldades, dos fracassos, avaliando, diagnosticando e estabelecendo um rumo teórico de ação, possibilitando a compreensão de que a ausência do conhecimento tem um lugar específico e instala-se como uma incógnita e não como ignorância (PAIN, 2001).

Em estudo recente com egressos de uma escola aberta, Ramos (2006, p.147) avalia que “para o jovem é imprescindível ser escutado, pois quando ele chega à escola, esta deve fazer parte de sua vida, os educadores precisam compreendê-lo na sua diferença”. Acredita que a escola deva oferecer “além de informação, uma ocupação sadia, com o fim de construir cidadania, partindo de uma práxis social na qual a teoria e a prática são indispensáveis para uma compreensão crítica da realidade”. Considera-se que, nas escolas que funcionam desta forma, os jovens

(incluídos) tendem a permanecerem, do contrário, não conseguem adaptar-se e nem têm motivação para continuar os estudos.

Existiu diferença significativa nas variáveis DP($p=0,001$) e DA($0,006$), com um grau de confiança de 95% nos locais estudados. Assim, encontramos no centro, a região que mais teve alunos com dificuldade pessoal, enquanto que a rural teve o menor índice. Isso também aconteceu para a variável DA, onde não foi identificado nenhum caso na região rural.

Na aplicação do teste *Qui-quadrado*, para identificar o local em que a dificuldade pessoal é significativa, apareceram a região centro ($p=0,001$), como mais significativa, a leste ($p=0,011$) e rural ($p=0,004$), significativas, porém apresentaram menores índices de alunos com DP em relação às demais localidades, e o local com menor índice de DP é a rural seguida da região leste.

Os centros urbanos ou rurais funcionam com características semelhantes nos diferentes Municípios, porém evidencia-se que, na região leste da cidade que estamos nos referindo, funciona a Universidade Federal, assim, pela proximidade geográfica e os recursos humanos, a UFSM poderia estar trazendo contribuição para que as DP fossem amenizadas, através dos cursos das áreas da saúde, das humanas, de educação, entre outros.

Em relação à DP, cabe resgatar a visão de Guerra (2001), que defende que não se pode ver as pessoas isoladas de sua família e as famílias da sociedade, ao que chamou de trindade e que são aspectos intimamente ligados. Neste caso, mesmo os jovens chamando para si esta responsabilidade, a que se categorizou como DP, entende-se que há outros fatores determinantes nos resultados encontrados, os quais estão relacionados ao processo de produção de desigualdades e ao modo de inserção do sujeito na sociedade.

Inclui-se o estudo de Rizzini (2003), que adverte que com a inserção da mulher no mercado de trabalho, no Brasil, não houve respaldo do aparato público na assistência para crianças e adolescente. As famílias de camadas populares tiveram que buscar estratégias de cuidados com familiares e em alguns casos as crianças são deixadas sozinhas. Assim crianças, adolescentes, e mesmo os jovens, carecem de acompanhamento e orientações básicas de adultos para as atividades cotidianas.

Neste contexto, entende-se por violência doméstica (VD), como variadas formas de violência interpessoal sendo perpetradas por um (a) ou mais autores (as) com laços parentescos consangüíneo ou por afinidade (vínculo conjugal formal ou

informal) com a vítima. Considera-se VD quando há vínculos afetivos e/ou relações de poder (física, etária, social, psíquica e/ou hierárquica) entre autor(es) e vítima(s). A VD independe do local de ocorrência, pode ser dentro ou fora do domicílio, na zona urbana ou na zona rural (NJAINÉ et al., 2009).

A VD representa um importante fator de impedimento para o adequado desenvolvimento e integração social de adolescentes, em consequência dos traumas físicos e psicológicos, durante a trajetória de vida, sendo, frequentemente, justificada pelos agressores como formas de educar e corrigir transgressões de comportamento (MINAYO, 2002; SILVA et al., 2002).

Quando vítimas de VD, o adolescente se encontra em uma situação de dupla vulnerabilidade. A primeira, relativa à própria agressão e ao sofrimento que, de *per si*, já representam para a vítima, do ponto de vista físico e psicológico. A segunda, relativa à identidade do agressor, pois, a família é compreendida como círculo de acolhimento e de cuidado. Deste modo, “aqueles que deveriam ser os responsáveis pelo cuidado”, pela atenção, pelo suporte, tanto pelos vínculos biológicos parentais quanto pela relação afetiva, “assumem o papel de agressores, rompendo ou fragilizando ainda mais a relação de confiança do adolescente” (LIMA et al., 2006, p. 6).

Uma exceção identificada foi que, na região rural, onde não foram referidas, dificuldades no processo de aprendizagem e dificuldades em relação à escola, foi à região que apresentou os mais baixos índices de reprovação.

Investigando-se os fatores que estariam interferindo na aprendizagem, questionou-se se os jovens já haviam sofrido violência e o resultado obtido foi que 31,5% referiram que já sofreram violência e, destes, 16% eram do sexo feminino. Então, fez-se o cruzamento do fato dos jovens ter sofrido violência com os locais pesquisados.

Nesse cruzamento, notou-se uma diferença significativa entre as regiões ($p=0,037$). Ressalta-se que os maiores índices de violência foram encontrados no centro, seguida da região leste e os menores índices foram na região norte seguida da rural. Os índices das regiões centro, leste e sul são muito próximos e bem distantes dos índices encontrados na região norte e rural.

Crê-se oportuno trazer a pesquisa feita em escolas públicas que trata da violência, esta revelou que “ao mesmo tempo em que a escola é palco de violência exterior a ela (como o tráfico de drogas, por exemplo), é produtora de violências,

decorrentes das dinâmicas estabelecidas no ambiente escolar” (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2010, p. 279). Resgata-se, aqui, um conceito de violência adotado em estudo realizado nas escolas, onde violência “é toda a ação que impede ou dificulta o desenvolvimento. Se pensarmos a escola como espaço propiciador do desenvolvimento, a violência representa a própria negação da instituição escolar” (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 22).

O próximo passo foi verificar se as dificuldades apontadas pelos alunos tinham alguma correlação com o fato de sofrerem violência. Os resultados demonstraram que a dificuldade pessoal é influenciada pela violência ($p=0,005$).

Seguindo a investigação sobre a violência, direcionou-se, então o questionário para a Violência Doméstica (VD) assim, foi inserido um pequeno texto, trazendo conceitos e subdivisões da VD, ou seja, física, sexual, psicológica e negligência, e questionamos se, dentre as VD citadas, alguém havia sofrido alguma delas. O percentual de 31,5% dos jovens que afirmaram ter sofrido violência, este índice se tratava de todo o tipo de violência, passou para 22,9% em relação à VD, mantendo, a taxa mais elevado de 14,8%, para o sexo feminino.

A VD que apareceu com o maior índice foi a psicológica, com 13,8%, em seguida, a física com 11,7%, depois, a sexual com 0,8% e outros tipos de violência com 1,1%. No estudo de Socal et al., (2003), a violência psicológica doméstica foi a que apresentou o menor índice de ocorrência, mas os resultados podem estar relacionados à faixa etária (crianças/adolescente) ter sido mais baixa. Para Cardoso (1999), a violência psicológica é de difícil visibilidade por seu aspecto subjetivo e por não deixar marcas visíveis.

Constata-se nos resultados que os jovens reprovam por dificuldades pessoais e que estas são influenciadas pela violência que sofreram, e pelas discussões feitas com autores podemos inferir, que estas interferem negativamente na vida das pessoas que sofrem violência, causando prejuízo a visão que as pessoas têm de si mesma.

Assim a pesquisa apontou os índices mais elevados de agressores para os pais/familiares com 9,8%, terceiros com 9,0%, Estado com 8,6% e assaltantes com 8,6%. Observou-se que em relação à VD nesta pesquisa envolveu somente os pais e familiares, assim, pode-se inferir que a violência psicológica, que alcançou o índice mais alto entre as VD referidas foi cometida por pessoas da família.

Em relação à violência física em que os índices alcançaram 11,7%, trouxe a contribuição de Ribeiro et al. (2007) onde os autores analisam que a utilização do castigo físico pelos pais, no disciplinamento dos filhos, não traz modificação do comportamento deles e sim danos físicos e emocionais, por incluir falta de controle dos pais e sentimentos conflitantes despertados nestes e nos filhos.

Seguindo esta investigação, fez-se o cruzamento entre violência e reprovação, e vimos que houve diferença significativa entre os jovens que sofreram violência e reprovaram ($p=0,020$). O imaginário dos jovens participantes deste estudo, pode encontrar-se colonizado por enunciações que trazem consigo desde a sua experiência como aluno; modelos de perfeição e de onipotência; de expectativas de autocontrole, aprovação e sucesso ou ainda, de insegurança, incapacidade, impossibilidades, perturbações, ansiedades, em um emaranhado emocional que configuram trilhas do labirinto que compõe esse imaginário.

Conclusões

Quando optamos por pesquisar as escolas por regiões da cidade de Santa Maria/RS, pensávamos em localizar possíveis diferenças entre elas, facilitando o direcionamento nas discussões dos resultados e possíveis ações a serem implementadas. Obtivemos resultados diferenciados para os seis diferentes grupos abordados, porém, devemos assinalar que o jovem que estuda no centro nem sempre residem neste local.

Na investigação o centro liderou como local de maior violência, seguido pela região leste, já o menor índice de violência apareceu na região norte e rural. No cruzamento entre ter sofrido violência e apresentar dificuldades (pessoais, no processo de aprendizagem e na escola) concluiu-se que a dificuldade pessoal apareceu como significativa para as reprovações.

Partimos, em continuidade, para investigar se os jovens haviam sofrido violência, 31,5% deles afirmaram que já sofreram, ao verificarmos se as dificuldades apontadas pelos alunos tinham alguma correlação com o fato de sofrerem violência, foi constatado que a somente a dificuldade pessoal sofre esta influência.

Ao investigarmos a ocorrência de violência doméstica, 22,9% dos jovens informaram que sofreram violência e a violência com maior índice foi à psicológica, praticada por pais, mães e familiares, portanto, um dos fatores apontados pelos

jovens que interferiu na reprovação envolve a convivência no ambiente familiar. Neste caso, quando a família mostra-se fragilizada com relações que envolvem a violência psicológica em um maior índice não é de estranhar que esta *delegue* para a escola que conta com um grupo de educadores, portanto capacitados, a tarefa de educação dos filhos.

Quanto à atitude dos jovens, surpreendemo-nos, quando afirmaram *somos responsáveis pelas reprovações*, porém ao cruzar os dados, observou-se que sofrer violência influencia os aspectos pessoais e estes, por sua vez, afetam o rendimento escolar.

Assim, observamos que, mesmo que situações de violência apontadas estejam sendo vivenciadas mais na relação com os familiares, estas aparecem em forma de dificuldades pessoais e, por sua vez, refletem nas escolas, através das reprovações, pois se observou que houve uma diferença significativa entre aqueles alunos que sofreram violência com a reprovação.

Há uma tendência de ver o aluno que reprova como *problema*, nota-se que foram muitas as reprovações e que passar por esta experiência é desagradável para o professor, para o jovem e para a família. Assim os objetivos e as expectativas de avanço ficam frustrados, entre os três segmentos afetados. Defende-se, portanto, que o fracasso escolar, seja visto conjuntamente e que o espaço da escola possa ser utilizado para que a comunidade local e comunidade escolar - professores - funcionários, familiares e alunos criem, construam e busquem uma educação significativa, que reflita a participação e a contribuição das pessoas envolvidas.

Neste cenário, outro aspecto relevante é o de que uma prática reflexiva eficaz abrace o contexto institucional, num espaço de encorajamento, liberdade e tranqüilidade, onde a reflexão na ação seja possível, tornando parte do contexto escolar, de discussões crítico-reflexivas sobre a violência doméstica sofrida pelos alunos.

Esta educação, que nos referimos, é a que traga generosidade, amorosidade, interesse, seriedade, respeito, auxílio e inclusão das pessoas nas responsabilidades e na busca de alternativas para as situações que ocorrem todos os dias nas relações entre os indivíduos.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, M.; CUNHA, A.L.; CALAF, P.P. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. 2.ed. Brasília: RITLA-SEEDF, 2010.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L.P. (Orgs.). **Processos de Ensino na Universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 8.ed. Joinville, SC: UNIVALLE, 2009.

ARENDDT, H. **Sobre a Violência**. Trad. André Duarte. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. **Das inserções quantitativo x qualitativo**. Manuscrito não-publicado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 1998.

CARDOSO, D. Violência Sexual. In: _____. **Violência doméstica contra crianças e adolescentes**. Florianópolis, 1999.

CARTER, B.; MACGOLDRICK, M. **As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar**. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução n. 196 de 10 de outubro de 1996**. Estabelecem Diretrizes e Normas Reguladoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos. Disponível em: <http://conselho.saúde.gov.br/docs/Resoluções/Reso196.doc>. Acesso em: 17 mar. 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GUERRA, V.N.A. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GUIDO, L. A. **Stress e Coping entre enfermeiros de centro cirúrgico e recuperação anestésica**. 2003. 182 f. Tese (Doutorado Interunidades) - Escola de Enfermagem da Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2003.

HERNÁNDEZ, F. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

LIMA, I.M.S. O. et al. A produção de sucesso e fracasso escolar por meio das fichas de avaliação. In: LAUNÉ, V.C.R. L. **Uma experiência desafiadora em relação à avaliação da aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

MARTINS, P.L.; MAGRO, M. Um panorama sobre a liberdade de expressão e informação no Brasil. In: FISHMAN, A. F. **A mídia entre regulação e concentração**. Rio de Janeiro: Fund. K. Adenauer, 2008. p. 131-153.

MINAYO, M.C.S. Violência: um Velho-Novo Desafio para a Atenção à Saúde. **Rev. Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 29, n.1, p. 55-63. jan./abril, 2005. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102311X2002000300019&script=sci_arttext. Acesso em: 23 jun. 2011.

_____. O significado social e para a saúde da violência contra crianças e adolescentes. In: WESTPHAL, M.F. (Org.). **Violência e criança**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002. p. 95-11.

SILVA, L.M.P.; NASCIMENTO, C.A.D.; SILVA, I.R.; GUIMARÃES, K.N. et al. **Violência doméstica contra crianças e adolescentes**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

MOREJÓN, K. **O acesso e a acessibilidade de pessoas com deficiência das universidades públicas do Estado do RS**. Tese (Doutorado em Ciências). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, USP, 2009.

NJAINÉ, K. et al. (Org.). **Impactos da violência na saúde**. 2 ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/EAD, 2009.

PAÍN, S. **A função da ignorância**: estruturas inconscientes do ensamento. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RAMOS, N. **Escola e rua**: jovens egressos recontam esta história. Santa Maria: Pallotti, 2006.

RIBEIRO, E.M. et al. Castigos físicos adotados por pais acompanhantes no disciplinamento de crianças e adolescentes. **Acta Paul Enfem**, v.20, n.3, p. 377-83, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v20n3/a06v20n3.pdf>. Acesso em: 21 out. 2011.

RIZZINI, I. **Vidas nas Ruas**. Crianças e adolescentes nas ruas: trajetórias inevitáveis? Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

SCHWARTZMAN, S. **Trabalho Infantil no Brasil**. Brasília: OIT, 2001.

SOCAL, E. et al. **Pesquisa Diagnóstico sobre crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social em Santa Maria/RS**: Construindo Cidadania. Santa Maria: Gráfica e Editora Pallotti, 2003.

VASCONCELLOS, C.S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1994 (Cadernos Pedagógicos do Libertad, 2).

ARTIGO 3 - A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E A APRENDIZAGEM DOS JOVENS DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SANTA MARIA-RS⁸

Verginia Medianeira Dallago Rossato
Félix Alexandre Antunes Soares
Nara Vieira Ramos

Resumo

Este trabalho foi realizado com jovens que cursavam o ensino médio em escolas públicas em um Município do Sul do Brasil em 2010. O mesmo teve como foco a violência doméstica (VD) que estes sofrem e as dificuldades de aprendizagem que possam estar relacionadas a estas vivências. A pesquisa integra a 2ª etapa de um estudo iniciado em 2009 e que teve a participação de 376 jovens. A partir deste grupo foram selecionados jovens que gostariam de discutir sobre o tema violência e aprendizagem. A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa, foi realizado 6 grupos focais, com um total de 27 jovens. Foram feitos 1 grupo em cada uma das regiões do Município, ou seja, centro, rural, norte, sul, leste e oeste. Os encontros foram gravados e posteriormente transcritos. A análise apontou inúmeras situações relatadas, categorizadas conforme os diferentes tipos de VD, assim como pontuamos questões levantadas que envolveram a aprendizagem e o insucesso escolar. O estudo novamente confirma que a violência que os jovens sofrem, influencia a relação que tem com o processo de aprendizagem, e que eles têm um papel ativo reconhecendo situações de violência e tentando buscar alternativas para conviver melhor com as tensões. Nos espaços família, escola e comunidade surgem as experiências relacionais em que são utilizadas a violência, sendo que a ênfase maior foi para a violência psicológica no espaço doméstico. No entanto defendemos que as discussões dos comportamentos inadequados e alternativas mais saudáveis e solidárias de relacionamentos deverão fazer parte de todos os grupos de convivência social.

Palavras-chave: Jovens. Escolas Públicas. Violência Doméstica. Aprendizagem.

Abstract

This work was carried out with young people attending high school in public schools in a city in southern Brazil in 2010. The same was focused on domestic violence (DV) and they suffer learning difficulties that may be related to these experiences. The research integrates the 2nd stage of a study begun in 2009 and had the participation of 376 youth. From this group we selected young people who would like to discuss the topic of violence and learning. The methodology used was qualitative being conducted 6 focus groups with a total of 27 young. 1 group were made in each of the regions of the municipality, namely, center, rural, north, south, east and west. The meetings were recorded and later transcribed. The analysis pointed out several situations reported, categorized according to the different types of RV, as we pointed questions raised involving learning and school failure. The study again confirms that violence on young people, influences the relationship it has with the learning process, and they have an active role in recognizing situations of violence and trying to find alternatives to cope better with the stresses. In the spaces family, school, community experiences to emerge that are used in relational violence, and the emphasis was to psychological violence in the home. However we argue that discussions of inappropriate behaviors and healthier alternatives and supportive relationships should be part of all groups of social coexistence.

Key-word: Youth. Public Schools. Domestic Violence. Learning.

⁸ Apresentado e publicado como trabalho completo, no IX Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul 2012 (IX ANPED Sul, 2012).

Introdução

O presente estudo faz parte de uma pesquisa realizada com jovens de ensino médio da cidade de Santa Maria, localizada no interior do Rio Grande do Sul. O município caracteriza-se como um pólo em educação onde os jovens moradores das cidades vizinhas e outros estados optam por cursar o ensino médio e posteriormente ingressar no ensino superior, já que a cidade possui várias universidades sendo uma federal.

O diálogo dos grupos focais faz parte de uma pesquisa que iniciou em 2009. Na primeira etapa foi aplicado um questionário a 376 jovens, que frequentavam o ensino médio em 12 escolas estaduais do município. Foi acordado o diálogo e o aprofundamento dos participantes sobre o tema violência e se esta interferia no processo de aprendizagem. Desta forma, foi realizado um grupo focal em cada escola das diferentes regiões do município - centro, rural, leste, oeste, norte, sul entendendo que os diferentes contextos poderiam apontar diferentes vivências.

A proposta de estudar, escutar e buscar compreender a juventude e suas vivências, mostrou-se uma tarefa complexa, uma vez que há uma tendência no mundo “adulto” de criticar e massificar em relação a esta etapa de vida, porém sabe-se que o jovem trás o ímpeto de mudanças, questionamentos e vontade que muitas vezes estão opacificadas na população adulta, que goza de uma estabilidade alicerçada em um paradigma de “certezas”, “previsibilidade” e supremacia em relação aos jovens.

Assim os desconfortos, mudanças, confrontos, perplexidades, desafios de um modo geral provavelmente vão aparecer através dos jovens, veículos potenciais representantes do que impera na realidade vivida.

Nosso estudo organizou as falas dos jovens utilizando o conceito de violência doméstica e seus diferentes tipos com o objetivo de *analisar a situação de violência doméstica vivenciada por jovens das escolas pública de ensino médio de Santa Maria/RS-Brasil e sua relação com possíveis dificuldades de aprendizagens na escola.*

Metodologia

A metodologia adotada foi de uma abordagem qualitativa, a qual teve como cenário 06 escolas estaduais de ensino médio da cidade de Santa Maria - Rio Grande do Sul/Brasil. O projeto teve aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob parecer de nº 00890243000-09. O município é dividido em seis regiões, em 2006 haviam 21 escolas estaduais distribuídas nas regiões da cidade, a saber: norte, sul, leste, oeste, centro e região rural. O total de sujeitos participantes foram 27 jovens que aceitaram participar dos grupos focais e cursavam o ensino médio em 2010, em uma das escolas estaduais sorteadas. Conforme opção para participação dos grupos feita na 1ª etapa da pesquisa foi possível realizar um grupo em cada uma das regiões. A proposta da reunião de grupos foi para que fosse aprofundada a discussão, se a violência sofrida pelos jovens trazia influência em sua aprendizagem. Para a análise qualitativa, foi utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 2011) e para determinar as categorias utilizamos o software ATLAS-ti. A presente pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria/RS, sob parecer de nº 00890243000-09.

Resultados e Discussão

Os sujeitos participantes dos grupos eram de turmas diferentes, porém da mesma instituição, assim para introduzir as discussões nos grupos, iniciamos explanando o conceito de violência doméstica e seus diferentes tipos de violência doméstica.

Para determinar as categorias utilizamos denominações baseadas em duas classificações feitas para Violência Doméstica, ou seja, física, psicológica e ainda emergiram outras duas categorias, comportamentos criativos, aprendizagem e insucesso escolar. Foram relatadas na discussão e resultados algumas das falas dos grupos, transcritas em itálico.

Descrevendo a primeira categoria a **violência física**, ou seja, ação que cause dor física em uma criança ou adolescente, desde “um simples” tapa até um espancamento fatal, representa um ato contínuo de violência (BRASIL, 2009, p. 27).

Nos relatos dos jovens apareceu a presença de autoridades como facilitadora da interrupção do ciclo da violência foi trazido pelo grupo que *uma criança que o pai batia quando alcoolizado só teve fim quando a mãe chamou a polícia*. A situação violência e a fragilidade é apontada por Minayo (2003) como um fenômeno que atinge mais crianças e adolescentes, seja pela sua vulnerabilidade e dependência ou pela relação de poder que impera no contexto familiar.

Na família, situação semelhante apareceu quando ocorreu a interferência do filho para que o pai parasse de agredir fisicamente a mãe, onde: [...] *meu pai alcoolista saía à noite e voltava alterado, agredia física e psicologicamente aos familiares. Ele ficava agressivo com a mãe agredia ela fisicamente, eu não aceitava o porquê da mãe continuar com o pai; eles casaram com 15 e 18 anos. Quando meu irmão tinha 15 anos, numa briga do pai e da mãe ele se meteu pra defender a mãe e então ele começou a mudar. Na escola eu desabafava com minhas amigas e sabia que uma delas vivia uma situação semelhante e o pai até batia nela[...]*.

Compartilhar e buscar apoio a situação de sofrimento desta jovem era realizado com as colegas de escola, ela procurava seu equilíbrio nestas relações, se tranquilizava ao saber que sua colega *era até agredida fisicamente*, ela por sua vez era agredida psicologicamente e via sua mãe sofrer agressão física. Esta situação mesmo trazendo reflexo na escola não foi compartilhada com os professores.

Entre os irmãos foram referidas brigas, bem como em outro caso de maneira crítica aparece a interferência do pai para que não fosse usada violência física, [...] *meu pai que é militar é muito exigente e não deixa os filhos brigarem, na família predominam os xingamentos[...]*. Em outra situação apareceu também de que [...] *tenho um irmão de 12 anos que incomoda muito, mas eu não bato nele [...]*. Fecharam com a observação de que *irmão pré-adolescente é um problema*. Observa-se que em relação aos meninos apareceram brigas, porém com ímpeto menor para a agressão física.

Em relação à região sul o local foi apresentado como violento e houve relação da violência com o uso de substâncias químicas, foi exaltada também a falta de medidas de coerção com maior rapidez, de acordo com um aluno: [...] *Lá tem a lei própria: já vi tiro, facada, trabalho numa mecânica, mas não posso falar, pois comigo esta tudo bem. A polícia nem vem, ou demora demais, e daí as coisas já se resolveram ali mesmo. Tem muito uso de crack e outras drogas [...]*.

Para Melucci (1997, p. 7-8) quando se refere ao uso de drogas defende que “nas nossas sociedades, no entanto, o extremo exemplo das drogas representa um sinal dramático o mais significativo e ambíguo sintoma de diferença entre tempo externo e tempo interno”.

O ambiente escolar foi trazido como um local bom, porém há situações isoladas de violência, [...] *na escola alunas brigaram a ponto de uma ir parar no hospital [...] e em outra ocasião esta visão foi novamente trazida: [...] Na escola os colegas se respeitam, só no ano passado tinha um colega que agredia os outros, debochado, desrespeitador, esbravejava, se vangloriava, vinha pra aula só pra incomodar, não estudava e não deixava os outros estudarem. Mas os colegas e professores se mobilizaram e ele acabou saindo da escola [...].*

Esta situação foi relatada em relação a um sujeito, que parece ter perturbado as relações na escola, assim recorre-se a Abramovay et al. (2002, p.79), que alerta que “o foco do problema não se encontra onde muitas vezes aparece nos jovens, senão na distância que os jovens têm da escola, de seus pares, considerados por eles mesmos como indisciplinados”. Aqui aparece uma situação que não pode ser contornada e o jovem não ficou mais na escola. Sposito (2005), trás a contribuição que as dificuldades vivenciadas nas escolas inclui mecanismos perversos intra/extra escolares levando a exclusão de grande parte da população juvenil dos direitos educativos.

A segunda categoria que emergiu foi à **violência psicológica** definida como toda forma de rejeição, depreciação, discriminação, desrespeito, cobrança exagerada, punições humilhantes e utilização da pessoa para atender às necessidades psíquicas de outrem. É toda ação que coloque em risco ou cause dano à autoestima, à identidade ou ao desenvolvimento da pessoa. Esse tipo de violência também pode ser chamado de violência moral (MS, 2009, p. 27).

Em uma das falas apareceu que a violência psicológica [...] *diminui as pessoas e as aniquila, e estas informações ficam gravadas na mente e a criança se acha incapaz, houve caso em que observamos no estágio que uma criança que era chamado de burro em casa, na sala de aula demonstra inquietação e falta de concentração. Uma vez ela acertou um exercício de matemática e quando fizemos elogio a ela, apagou o que havia feito e disse “não pode eu sou burro” [...].*

Demonstrando a gravidade deste problema Hirigoyen (2000) conceitua violência psicológica como um processo real de destruição moral, e que é possível destruir alguém apenas com palavras, um verdadeiro assassinato psíquico.

Na convivência com usuário de álcool foram demonstrados sentimentos ambivalentes de preocupação pelo pai de estar na rua e poder estar correndo risco e o medo da chegada dele em casa e do que poderia acontecer, onde: [...] *Meu pai saía à noite e voltava alterado, agredia psicologicamente. Eu enquanto filha com 7 ou 8 anos ficava preocupada com o que poderia acontecer com ele na rua, e até que ele voltava, mas aos poucos a preocupação era com o retorno dele, como ele ia chegar e o que poderia acontecer.... Com 10 anos comecei a ter medo. O pai saía do trabalho chegava em casa e saía pra rua, eu e minha mãe não dormíamos de preocupação, de medo, e pela manhã cansada não conseguia me concentrar nos estudos, fazer os trabalhos [...].*

Assim, foram inúmeras as situações relatadas que evidenciaram os conflitos entre a mesma geração e gerações diferentes. Para Sarti (2004), a família, um universo de relações de trocas e complementações, tem o jovem à figura privilegiada que introduz outras, experiências, outras pessoas que fazem parte de seus grupos de pares, e que são para eles significativos. De qualquer maneira, para os jovens, a família é uma esfera de suma importância, em virtude de se firmar como espaço de afetividade e também de conflitos. Para a autora, situações mais graves como a violência e o uso de drogas, que envolvem situações familiares são projetadas nos jovens, e, no entanto são sinais de que no espaço familiar há dificuldade de lidar com os conflitos.

No convívio da sala de aula [...] há muito barulho bagunça *tem muita agitação na sala de aula, já assinei a ata por 04 vezes, sendo que 01 vez é pra chamar a atenção; 02 leva uma hora de sermão com os professores e direção; 03 é pra chamar os pais e responsáveis e falar tudo depois há risco de expulsão [...].* Esta observação foi relacionada com a dificuldade que tais atitudes trazem a aprendizagem e que tais acontecimentos dificultam a atuação dos professores. Sobre este fato nos valem de uma pesquisa realizada em escolas públicas que as autoras defendem que “ao mesmo tempo em que a escola é palco de violência exterior a ela (como o tráfico de drogas, por exemplo), é produtora de violências, decorrentes das dinâmicas estabelecidas no ambiente escolar” (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2010, p. 279).

Na convivência entre os jovens na escola na região norte houve reclamação de que [...] há *muita brincadeira, uns pegando no pé dos outros, gozação com a questão da homossexualidade com colegas, sinto que há preconceito com a cor nas brincadeiras dos colegas e não gosto, o que há mais aqui é bullying [...]*. Ao se referir ao *bullying* Ferreira et al. (2009), defendem que esta situação gera muita angústia as vítimas e tende a ser pouco valorizada pelos adultos, havendo mobilização em situações que se tornam críticas. Em relação à escola as autoras sugerem que o fenômeno seja discutido na comunidade escolar, tornando os professores mais atento para o fato de poder estar buscando estratégias para melhorar o relacionamento entre os alunos.

Assim os jovens opinam que é difícil conviver e defendem que: [...] *A violência maior que existe é dos alunos com os professores, no sentido de fazerem muita bagunça. E este grupo e essa turma que faziam muita bagunça conversaram entre si e optaram por mudar os rumos das coisas e se acalmarem um pouco mais [...]*.

Na visão de Sposito (2005, p.116) parece que os jovens a partir de sua experiência escolar, consideram que “aprender ou não ainda constitui, principalmente, um problema de natureza pessoal, muito mais decorrente do esforço do que derivado das condições em que se realizam o processo de ensino e aprendizagem e as desigualdades sociais”.

Os jovens ao se referirem à educação mostraram-se sensíveis a situação dos professores [...] *a família cobra dos professores educação que muitas vezes deve ser dada em casa [...]*. Aqui mais uma vez apareceu a compreensão dos jovens em relação ao trabalho, transtornos e exigências feitas ao educador.

Na 1ª etapa da pesquisa apontamos os índices mais elevados de agressores para os pais/familiares com 9,8%, terceiros com 9,0%, Estado com 8,6% e assaltantes com 8,6%. Observou-se que a violência doméstica (pais e familiares) apareceu como sendo a mais elevada, assim, inferimos que a violência psicológica, que alcançou o índice mais alto entre as violências é cometida por pessoas que têm convivência próxima aos jovens. No diálogo com os grupos, houve a confirmação dos dados, pois observamos nas falas as queixas principalmente em relação ao comportamento do pai, e a relação conflituosa com os irmãos.

A terceira categoria que emergiu, denominamos **comportamentos criativos**, nela foram agrupadas situações de irritabilidade enfrentada pelos jovens, e que

estes buscam alternativas saudáveis, que não causem prejuízo na relação consigo e com as outras pessoas.

Na região rural, os jovens relataram suas inquietações, insatisfações e como lidam com estes dissabores [...] *quando fico nervosa, caminho ando a cavalo, outra escreve pra se acalmar, e se concentra mais com o barulho [...]*. Um jovem deste local falou [...] *jogo bola para aliviar as tensões [...]*. Quando ele falou sobre seu comportamento uma colega sorrindo afirmou que ele [...] *desconta nos objetos; desconta na própria mochila [...]*. Ele balançou a cabeça e completou dizendo [...] *caminho no campo; deito na grama e olho pro céu [...]*. O estudo apontou diferença da postura dos jovens no meio rural, demonstrando que neste local os jovens apresentam esta integração interna/externa em uma melhor sintonia.

Como quarta categoria foi agrupada situações relacionadas à **aprendizagem e insucesso escolar**, a reprovação muitas vezes desperta sentimentos negativos nas pessoas que viveram a experiência, minando a autoestima dos jovens. Para Abramovay e Castro (2003), em estudo realizado com jovens nos depoimentos, trouxeram sentimentos de decepção, frustração, tristeza, vergonha e rejeição por não terem passado de ano.

No início do grupo os jovens se posicionaram de que [...] *sofrer violência prejudica a aprendizagem [...]*. Estas falas confirmam os resultados da primeira etapa da pesquisa em que encontramos os índices de 31,5% dos jovens que afirmaram ter sofrido violência e destes 66,1% reprovaram. Ainda as dificuldades que eles apontaram como pessoais tiveram correlação significativa para a reprovação. Com a relação feita entre as dificuldades apontadas e violência, observou-se que a dificuldade pessoal é influenciada pela violência que o jovem sofre.

As formas como os professores se posicionam em sala de aula e como ministram as disciplinas foi trazida pelos jovens [...] *prá professora de química falta base para ensinar; fica contando a vida pessoal na sala de aula e usando os alunos em benefício próprio (arrumar o carro) [...]* e ainda [...] *a professora de história leva tudo pro lado pessoal. E a de sociologia não aceita opinião dos alunos, dá duas matérias e mistura tudo [...]*.

Em grande parte no final destas falas apareceu [...] *eu reprovei [...]*, nestas provavelmente os jovens estão fazendo vinculação das vivências com a reprovação. Assim como criticam o modo dos professores se comportarem, também se mostram

preocupados [...] *a professora de história é muito rígida, impõe medo nos alunos, uma ditadura, mas ela mistura os problemas pessoais, é muito desconfiada, mas ta passando problemas financeiros e já foi vítima de preconceito com a cor [...]*. Resgatamos aqui um conceito de violência utilizado em estudo realizado sobre nas escolas, de que violência “é toda a ação que impede ou dificulta o desenvolvimento. Se pensarmos a escola como espaço propiciador do desenvolvimento, a violência representa a própria negação da instituição escolar” (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 22).

Em relação ao que falam os jovens dos professores evidencia-se a contribuição de Sposito (2005) que em seu estudo trouxe que apesar da crise nas escolas e as dificuldades dos jovens, em assimilar conteúdos devido às condições precárias da rede de ensino principalmente pública, a confiança nos professores é apontada com intensidade, situada logo após a família.

Quanto às reprovações apareceu a constatação de um jovem de que suas dificuldades advêm da diferença em que são tratados os conteúdos nas escolas [...] *tenho dificuldades na matemática e química devido à falta de base, pois vim de outra escola. O que faço agora é correr atrás para poder acompanhar [...]*. Necessário se faz comentar que um dos fatores apontados para a reprovação é a falta de adequação curricular à realidade dos estudantes (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003).

Nesta outra situação é demonstrado o aumento do grau de complexidade em relação ao avanço dos estudos [...] *tenho dificuldade em matemática, por falta de estudo, achava que era fácil, à medida que avancei de ano os temas foram ficando mais complexos [...]*. Para Charlot (2000) há necessidade de mediações entre as origens sociais e a trajetória escolar, desta forma deveria estar incluído no trabalho escolar perceber e agir em relação ao sentido de ir a escola e aprender para o aluno.

Surgiu um misto entre a falta de tempo devido ao trabalho e a percepção de que também seriam responsáveis pelo fracasso escolar [...] *tenho dificuldades com o estudo, rodei o ano passado pelo trabalho. Chegava em casa e vinha correndo para aula e também é falta de vontade, daí faltava aula, até corri atrás, mas não consegui passar de ano. Agora não trabalho mais [...]*. Em outro caso o jovem afirma que a reprovação ocorreu porque [...] *atrapalhava muito a aula [...]*. Para Perez (2003), tentar entender a evasão escolar é analisar um sistema extra e intra institucional que expulsa o jovem, devido à precarização de sua condição de vida.

Como fator extra escolar a autora cita a situação econômica e a necessidade do jovem incorporar-se ao mundo do trabalho, tornando-se difícil combinar trabalho e escola. Lembramos aqui também outro fator e que é externo a escola e que contribui para o fracasso escolar é o pouco envolvimento da família na vida escolar dos filhos (CHARLOT, 2000).

Os jovens comentam sobre a evasão escolar [...] *o ano letivo começa com 31 alunos, hoje tem 14, assim como o índice de desistência é muito grande. A turma começou cheia e hoje só tem 16 alunos [...]*.

No que se refere ao aproveitamento escolar Social et al. (2003) argumentam que a repetência escolar é um grave problema, e os fatores que podem levar ao fracasso escolar podem estar associados a questão socioeconômica, a violência doméstica, o fato da escola não rever as suas práticas pedagógicas e de, muitas vezes, não ser um local atraente para os estudantes.

Conclusões

Os jovens que participaram dos grupos pertenciam à mesma escola, porém eram de turmas diferentes, esta situação pode ter interferido na dificuldade que sentimos em manter o diálogo em torno da violência doméstica e aprendizagem como pretendíamos. Notamos que o foco do diálogo em 5 locais ficou mais direcionado para as relações com os irmãos, professores, colegas e comunidade.

Do interior das famílias as experiências com a violência doméstica, foram trazidas como situações que atrapalhavam a aprendizagem escolar, uma vez que interferiram no descanso da criança, concentração e com o passar do tempo, surgiram o medo e a insegurança do que pode ocorrer quando o pai chegasse em casa ou quando o pai permanecesse na rua, assim qualquer situação que ocorresse seria angustiante. Da mesma forma foram relatadas tanto na família como em relação ao estado providências tomadas, tais como denúncias, ou postura de enfrentamento, confronto que o filho adotou em relação ao pai, que agredia a esposa/mãe.

A violência psicológica nas falas é trazida como muito frequentes, dolorosas e percebe-se que mesmo tendo este impacto na vida dos jovens, eles sabem que geralmente esta permanece “invisível”, claro que não para quem estuda o tema e nem para quem sofre esta violência.

Apontamos como comportamentos criativos, situações trazidas pelos jovens da região rural de desconfortos e de como lidavam com estas para não criarem problemas maiores.

O item que trata da aprendizagem e fracasso escolar ficou em torno da forma como os professores ministram as aulas, muitas vezes confusa e em outras situações trazendo assuntos que seriam do âmbito doméstico. Apareceu sensibilidade em relação ao professor que tem de suportar muito barulho e comportamentos não muito sociáveis destes, assim como reflexão em relação ao comportamento agitado dos jovens que perturbam a concentração dos colegas e o próprio desempenho. Houve queixas em relação aos colegas de *bullying*, situação trazida como constrangedora e que causa irritabilidade.

Os alunos ficaram divididos entre o incômodo de poder estar se esforçando um pouco mais para ter sucesso na escola e as dificuldades que enfrentam. Foram apontadas dificuldades advindas de outras experiências escolares não muito satisfatórias, e, causadoras de problemas no presente, dificuldade de estar na escola e ter que trabalhar, dificuldade de acompanhar a complexidade dos temas, quando avançam a escolaridade, porém estes fatores foram trazidos acompanhados no final da expressão de que talvez pudessem ter dado um pouco mais de si para obter melhores resultados.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, M. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, UCB. 2002.

_____; CASTRO; M.G. **Ensino Médio: Múltiplas Vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

_____; CUNHA, A. L.; CALAF, P. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. 2.ed. Brasília: RITLA-SEEDF, 2010.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Instrutivo de preenchimento da ficha de notificação/investigação de violência doméstica, sexual e/outras, violências.**

Brasília: Ministério da Saúde. Disponível em:

http://www.dive.sc.gov.br/conteudos/agrivos/Dant/Instrutivo_Violencias.pdf. Acesso em: 26 dez.2011.

CHARLOT, B. **Du rapport au savoir: elements pour une théorie.** Paris: Anthropos, 2000.

HIRIGOYEN, M.F. **Assédio Moral: a violência perversa no cotidiano.** Rio de Janeiro: Bestrand Brasil, 2000.

MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Rev. Brasileira de Educação**, 10 mai/jun/jul/ago, 1997, n 5, set/out/nov/dez, 1997, n. 6, Publicado em: Revista Young. Estocolmo: v. 4, n. 2, p. 3-14, 1996.

MINAYO, M.C.; DE SOUZA, E. R. **Violência sob o olhar da saúde a infrapolítica da contemporaneidade brasileira.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

PEREZ, M. L. Escola e culturas juvenis. A experiência chilena. In: FREITAS, M.V.; PAPA, F. C. **Políticas públicas: Juventude em pauta.** São Paulo: Cortêz: Ação Educativa Assessoria, pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

RAMOS, N.V. **Escola e rua: jovens egressos recontam esta história.** Santa Maria: Editora Pallotti, 2006.

SARTI, C. A. **A família como ordem simbólica.** 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v15n3/24603.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2011.

SOCAL, E. et al. **Pesquisa Diagnóstico sobre crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social em Santa Maria/RS: Construindo Cidadania.** Santa Maria: Gráfica e Editora Pallotti, 2003.

SPOSITO, M. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional.** São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 87-127.

ARTIGO 4 - A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS JOVENS DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SANTA MARIA, RS/BRASIL⁹

Verginia Medianeira Dallago Rossato
Félix Alexandre Antunes Soares
Nara Vieira Ramos

Resumo

A pesquisa faz parte da 2ª etapa de um estudo iniciado em 2009, e que teve a participação de 376 jovens que cursavam o ensino médio em escolas públicas de Santa Maria/RS. A presente etapa teve como objetivo debater com os jovens do ensino médio, o tema Violência Doméstica (VD), buscando interfaces destas vivências com o processo de aprendizagem. A metodologia utilizada foi à qualitativa, de cunho descritivo. Para a coleta de dados foram realizados 6 grupos focais com um total de 27 jovens do ensino médio, em cada uma das 6 diferentes regiões do Município. A análise apontou inúmeras situações relatadas que foram categorizadas conforme os diferentes tipos de Violência Doméstica. No estudo os jovens consideram que a violência doméstica sofrida, influencia a relação que tem com o processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Jovens. Ensino médio. Violência doméstica. Aprendizagem.

Abstract

The research is part of the 2nd stage of a study begun in 2009 and was attended by 376 young people attending high school in public schools in Santa Maria/RS. This paper aims to analyze the situation of domestic violence (DV) experienced by young from high school. The methodology used was a descriptive qualitative, to data collection were conducted 6 focus groups with a total of 27 young from high school in each of 6 different regions of the county. The analysis revealed numerous cases reported that were categorized according to different types of Domestic Violence. The study indicated that the violence that young people experience, influences the relationship he has with the learning process.

Key- word: Youth. High school. Domestic violence. Learning.

Introdução

O presente estudo faz parte de uma pesquisa realizada com jovens de ensino médio na cidade de Santa Maria, localizada na região central do Rio Grande do Sul.

⁹ Encaminhado à Revista Poiésis de Tubarão/SC/UNISUL em agosto de 2012, aguardando parecer.

O Município caracteriza-se como um pólo em educação, onde os jovens moradores das cidades vizinhas e outros estados optam por cursar o ensino médio e posteriormente ingressar no ensino superior, já que a cidade possui várias universidades sendo uma destas federal.

O diálogo dos grupos focais descritos do artigo, fazem parte de uma pesquisa que iniciou em 2009. Na primeira etapa foi aplicado um questionário a 376 jovens, que frequentavam o ensino médio em 12 escolas estaduais de Santa Maria/RS. Foi acordado o diálogo e o aprofundamento dos participantes sobre o tema violência domésticas (VD¹⁰) e se esta interfere no processo de aprendizagem dos alunos. Assim, um grupo focal em cada escola das diferentes regiões do município (centro, rural, leste, oeste, norte e sul) entendendo que os diferentes contextos poderiam apontar diferentes vivências.

A proposta de estudar, escutar e buscar compreender a juventude e suas vivências foi uma tarefa complexa, uma vez que há uma tendência no mundo “adulto” de criticar e massificar os conceitos e atitudes em relação a esta etapa de vida, porém sabe-se que o jovem, traz o ímpeto de mudanças, questionamentos e vontades que, muitas vezes, estão opacificadas na população adulta, que goza de uma estabilidade alicerçada em um paradigma de “certezas”, “previsibilidade” e supremacia em relação aos jovens. Neste cenário os desconfortos, mudanças, confrontos, perplexidades, desafios de um modo geral provavelmente vão aparecer por meio das falas dos jovens, veículos potenciais representantes do que impera na realidade vivida.

As falas dos jovens foram organizadas e categorizadas utilizando o conceito de VD e seus diferentes tipos com o objetivo de: *debater com os jovens do ensino médio o tema violência doméstica/VD, buscando interfaces destas vivências com o processo de sua aprendizagem.*

Metodologia

A pesquisa caracterizou-se como quanti-qualitativa, de caráter exploratória e descritiva¹¹; teve como cenário 06 escolas estaduais de ensino médio da cidade de

¹⁰ A abreviatura VD será utilizada neste artigo para designar “violência doméstica”.

¹¹ Aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob parecer de nº 00890243000-09.

Santa Maria/RS. O município é dividido em seis regiões, e em 2006 haviam 21 escolas estaduais distribuídas nas regiões da cidade, a saber: norte, sul, leste, oeste, centro e rural. O total de sujeitos participantes foram 27 jovens que cursavam o ensino médio em 2010, em uma das escolas estaduais sorteadas. O Grupo Focal é uma forma de coleta de dados feita diretamente das falas de um grupo que relata as experiências e percepções em torno de um tema de interesse coletivo (LEOPARDI, 2001).

Conforme listagem de contatos que optaram na 1ª etapa para participação da pesquisa foi possível realizar um grupo focal por região. Esta proposta ocorreu para que fosse aprofundada a discussão e compreensão sobre a VD e sua influência na aprendizagem dos jovens participantes. Os sujeitos participantes dos grupos focais eram de diferentes turmas da mesma instituição de ensino. Foi solicitado incluindo aos menores à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As reuniões foram gravadas e transcritas. Na análise qualitativa dos dados coletados foi utilizada a *análise de conteúdo* (BARDIN, 2011) e para determinar as categorias utilizamos o software ATLAS-ti. A presente pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria/RS, sob parecer de nº 00890243000-09.

Resultados e Discussão

O grupo foi iniciado explanando o conceito de VD e seus diferentes tipos, também utilizadas para determinar as categorias dos conteúdos dos grupos focais, utilizamos denominações baseadas em três classificações da VD, ou seja, **física, psicológica e negligência**; emergiram outras duas categorias que foram: **comportamentos criativos e aprendizagem e insucesso escolar**. Foram relatadas na parte que trata da discussão e resultados algumas das falas dos grupos, que estão transcritas em itálico.

Na 1ª etapa da pesquisa, os resultados em relação à VD apontaram um índice de 22,9%, sendo o mais elevado de 14,8% para o sexo feminino. O tipo de VD que apareceu com o maior índice foi a VD psicológica, com 13,8%, seguida, da física com 11,7%, a sexual com 0,8% e outros tipos de violência com 1,1%. A seguir descrevemos a categorização dos dados.

CATEGORIA 1 - violência física

Passamos a descrever a primeira categoria da 2ª fase a pesquisa com os jovens, a **violência física** que se caracteriza por ação que cause dor física em uma criança ou adolescente, desde “um simples” tapa até um espancamento fatal, representa um ato contínuo de violência (MS, 2009, p. 27).

Nos relatos a presença de autoridades como facilitadora da interrupção do ciclo da violência foi trazido ao grupo que [...] *uma criança que o pai batia quando alcoolizado só teve fim quando a mãe chamou a polícia [...]*. A situação de violência e a fragilidade pode ser descrita como um fenômeno que atinge mais crianças e adolescentes, seja pela sua vulnerabilidade e dependência ou pela relação de poder que impera no contexto familiar (MINAYO, 2003).

Na família, situação semelhante apareceu quando ocorreu a interferência do filho para que o pai parasse de agredir fisicamente a mãe: [] *meu pai alcoolista saia à noite e voltava alterado, agredia física e psicologicamente aos familiares. Ele ficava agressivo com a mãe agredia ela fisicamente, eu não aceitava o porquê da mãe continuar com o pai; eles casaram com 15 e 18 anos. Quando meu irmão tinha 15 anos, numa briga do pai e da mãe ele se meteu pra defender a mãe e então ele começou a mudar. Na escola eu desabafava com minhas amigas e sabia que uma delas vivia uma situação semelhante e o pai até batia nela []*.

Em estudo realizado com famílias alcoolistas, Rossato e Kirchhof (2006, p. 255) trazem que nestas ocorrem

constantes modificações na família, porque a mesma é um sistema e a existência de um membro dependente de substâncias faz com que a família movimente-se para adaptações, levando a dificuldades no desenvolvimento de seus membros e da família como uma unidade.

Compartilhar e buscar apoio à situação de sofrimento desta jovem era realizado com as colegas de escola, ela procurava seu equilíbrio nestas relações, se tranquilizava ao saber que sua colega *era até agredida fisicamente*, ela por sua vez era agredida psicologicamente e via sua mãe também sofrer agressão física. Esta situação mesmo trazendo reflexo na escola parece não ter sido trazida/vista pelos professores.

Na relação com os irmãos mais jovens foi demonstrada (pelos rapazes) intolerância na convivência [...] *tenho uma irmã de 08 anos que me tira a paciência e às vezes tenho que dar uns cascudos [...]*. Em outro caso a argumentação para o uso da violência aparece no posicionamento do jovem de que [...] *minha irmã incomoda muito, quando ela crescer vou bater nela e no namorado dela se for preciso [...]*. Neste caso observa-se a associação entre os *incômodos* ou poderíamos dizer contrariedades e o uso de agressão física. Confirmando esta tendência, em estudo realizado no município, das vítimas de violência física que chegaram para atendimento no hospital, a predominância era do sexo masculino com o índice de 77,5% (ROSSATO et al., 2011).

E ainda em relação às irmãs [...] *tenho irmã de 13 anos que me tira a paciência*, outro contribui dizendo, [...] *tenho também irmã de 13 anos, mas brigamos com palavras*, e no outro caso [...] *bato na minha irmã, pois ela incomoda [...]*. Neste espaço pode-se refletir sobre a questão de gênero. Observa-se o uso de violência principalmente em relação às meninas. Para Zuma et al. (2009), a definição de gênero é de que são modelos socialmente construídos acerca do que vem a ser **homem** e **mulher**. Em geral, aos homens são atribuídos papéis que os colocam numa posição superior à das mulheres (ZUMA et al., 2009, p.150), desta forma antecede-se que estas situações de desigualdades possam desencadear os problemas de relacionamentos, aqui descritos.

Um caso chamou atenção; de maneira crítica aparece a interferência do pai para que não fosse usada violência física, [...] *meu pai que é militar é muito exigente e não deixa os filhos brigarem, na família predominam os xingamentos [...]*. Outra situação apareceu, [...] *tenho um irmão de 12 anos que incomoda muito, mas eu não bato nele [...]*. Corroborando com a observação de que [...] *irmão pré-adolescente é um problema [...]*. Observa-se que em relação aos meninos apareceram brigas, porém com ímpeto menor para a agressão física, então a agressão relatada acima com as irmãs estaria ligada à questão de gênero.

A região sul pareceu ser a mais violenta e houve relação da violência com o uso de substâncias químicas e com falta de medidas de coerção com maior rapidez, de acordo com um aluno: [...] *Lá tem a lei própria: já vi tiro, facada, trabalho numa mecânica, mas não posso falar, pois comigo esta tudo bem. A polícia nem vem, ou demora demais, e daí as coisas já se resolveram ali mesmo. Tem muito uso de crack e outras drogas [...]*.

Em seu estudo Minayo (2006) ao se referir aos prejuízos, lucros e interesses relacionados à violência alerta, que esta é marcada pelo acirramento de questões sociais, como o desemprego, a desigualdade, e os anseios frustrados da juventude que demanda oportunidades de vida e consumo. A autora aponta que “os pobres” estão mais expostos à violência social e que os mais ricos buscam a proteção de empresas para cuidar da segurança.

O ambiente escolar foi trazido como um [...], *seguro, bom*, porém há situações isoladas de violência, [...] *na escola alunas brigaram a ponto de uma ir parar no hospital []; [...] Na escola os colegas se respeitam, só no ano passado tinha um colega que agredia os outros, debochado, desrespeitador, esbravejava, se vangloriava, vinha pra aula só pra incomodar, não estudava e não deixava os outros estudarem. Mas os colegas e professores se mobilizaram e ele acabou saindo da escola [...].*

Esta situação foi relatada em relação a um sujeito, que parece ter perturbado as relações na escola, Abramovay et al. (2002, p.79) alerta que “o foco do problema não se encontra onde muitas vezes aparece nos jovens, senão na distância que os jovens têm da escola, de seus pares, considerados por eles mesmos como indisciplinados”.

Desta forma a violência espalha-se entre as relações sociais, atingindo a família, a escola, locais de trabalho e instituições.

CATEGORIA 2 - violência psicológica, que é definida como toda forma de rejeição, depreciação, discriminação, desrespeito, cobrança exagerada, punições humilhantes e utilização da pessoa para atender às necessidades psíquicas de outrem. É toda ação que coloque em risco ou cause dano à autoestima, à identidade ou ao desenvolvimento da pessoa. Esse tipo de violência também pode ser chamado de violência moral (BRASIL, 2009, p. 27).

Em uma das falas apareceu que a violência psicológica [...] *diminui as pessoas e aniquila-as, e estas informações ficam gravadas na mente e a criança se acha incapaz, houve caso em que observamos no estágio que uma criança que era chamado de burro em casa, na sala de aula demonstra inquietação e falta de concentração. Uma vez ela acertou um exercício de matemática e quando fizemos elogio a ela, apagou o que havia feito e disse “não pode eu sou burro” [...].*

Indicando a gravidade deste problema Hirigoyen (2000) conceitua violência psicológica como um processo real de destruição moral, e que é possível destruir alguém apenas com palavras, um verdadeiro assassinato psíquico.

Na prática, o que a literatura aponta, para os jovens a violência psicológica pode parecer pequena, mas é marcante [...] *tem coisas poucas que nem nos parecem agressões, mas magoa [...]*. Nesta linha de abordagem comparam a violência física e as marcas que ela pode trazer e os prejuízos comportamentais, quando se trata deste tipo de violência [...] *não sofre violência física, mas a violência psicológica é muito comum e esta apesar de não causar lesão no corpo provoca comportamento perturbado [...]; [...] a pressão psicológica às vezes é muito pior que a violência física, que marca muito a vida das pessoas [...]*.

Azevedo e Guerra (2001), vinculam cinco atos as situações de Violência Psicológica Doméstica (VpD), que são: rejeição, humilhação, isolamento, indiferença e terror. No caso relatado acima podemos perceber a presença de terror, apontado pelas autoras como o mais grave deles, que se caracterizam por práticas que causam espanto, pavor, pânico, temor extremos, dadas sua **imprevisibilidade, incontornabilidade e aversibilidade**¹².

A situação da dependência alcoólica é também vivenciada: [...] *meu padrasto bebe e incomoda começa a agredir verbalmente, mas minha mãe manda ele dormir [...]; [...] um pai alcoolista batia em uma criança por estar alcoolizado, uma ocasião, em que a menina não quis emprestar os brinquedos para o irmão mais novo, o pai pegou os brinquedos jogou na rua e pisou em cima deles. Certa vez a mãe chamou a polícia [...]*. Neste cenário, a convivência um alcoolista inclui com frequência “o estresse imposto pela imprevisibilidade do que vai acontecer” (EDWARDS et al., 2005, p. 34).

No que tange à família, para Sarti (2004), esta é tida como um universo de relações de trocas e complementações tem no jovem a figura privilegiada que introduzem outras experiências, outras pessoas que fazem parte de seus grupos de pares e que são para eles significativos. De qualquer maneira, para os jovens, a família é uma esfera de suma importância, em virtude de se firmar não somente como espaço de afetividade, mas também de conflitos. Para a autora, situações mais graves como a violência e o uso de drogas, que envolvem situações familiares

¹² Grifos da autora

são projetadas nos jovens, e, no entanto são sinais de que no espaço familiar há dificuldade de lidar com os conflitos.

No relacionamento familiar com idosos houve críticas a uma situação em que a vizinha na visão da jovem punia a mãe de 97 anos por fumar, [...] *fazia ela fumar fora de casa com o maior frio, acho que é frequente a violência contra idosos [...]*. Aqui se pode observar que o combate ao uso do fumo é uma atitude positiva, porém a forma como está sendo conduzida está sendo percebida como violência.

No convívio da sala de aula há muito barulho, “bagunça” [...] *tem muita agitação na sala de aula, já assinei a ata por 04 vezes, sendo que 01 vez é pra chamar a atenção; 02 leva uma hora de sermão com os professores e direção; 03 é pra chamar os pais e responsáveis e falar tudo depois há risco de expulsão [...]*.

Esta observação foi relacionada com a dificuldade que tais atitudes trazem à aprendizagem e dificultam a atuação dos professores. Sobre este fato nos valem de uma pesquisa realizada em escolas públicas que as autoras defendem que “ao mesmo tempo em que a escola é palco de violência exterior a ela (como o tráfico de drogas, por exemplo)¹³, é produtora de violências, decorrentes das dinâmicas estabelecidas no ambiente escolar” (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2010, p. 279).

Assim os jovens opinam que é difícil conviver com a situação descrita *a priori* e defendem que: [...] *A violência maior que existe é dos alunos com os professores, no sentido de fazerem muita bagunça. E este grupo e essa turma que faziam muita bagunça conversaram entre si e optaram por mudar os rumos das coisas e se acalmarem um pouco mais [...]*.

Na visão de Sposito (2005, p.116), os jovens a partir de sua experiência escolar, consideram que “aprender ou não ainda constitui, principalmente, um problema de natureza pessoal, muito mais decorrente do esforço do que derivado das condições em que se realizam o processo de ensino e aprendizagem e as desigualdades sociais”.

Ao se referirem à educação, os jovens mostraram-se sensíveis a situação dos professores [...] *a família cobra dos professores a educação, que muitas vezes deve ser dada em casa [...]*. Aqui mais uma vez apareceu a compreensão dos jovens em relação ao trabalho, transtornos e exigência feitos ao educador.

¹³ Grifos da autora

Corroborando com suas falas sobre o ambiente de trabalho este, foi trazido como um local em que [...] *sofremos muita violência verbal e pressão psicológica* [...]. Foram apontados no decorrer do texto os diferentes locais e atores que participam do ciclo de violência.

CATEGORIA 3 - negligência/abandono: se caracteriza pela omissão pela qual se deixou de prover as necessidades e cuidados básicos para o desenvolvimento físico, emocional e social da pessoa atendida/vítima. O abandono é uma forma extrema de negligência (BRASIL, 2009, p. 40). Com enquadre a este conceito houve relato de um fato [...] *que uma criança de 03 anos, que os pais rejeitam, e ela fica um pouco em cada casa, de um dos pais ou avós, mas ninguém a quer* [...]. Aparece neste pronunciamento à visão e a preocupação dos jovens em relação à vulnerabilidade da criança e os prejuízos causados a ela.

Ao término da discussão referente à VD, resgata-se que na 1ª etapa da pesquisa, já relatada anteriormente, apontamos os índices mais elevados de agressores, para os pais/familiares com 9,8%, terceiros com 9,0%, segurança pública com 8,6% e assaltantes com 8,6%. Observou-se que a violência doméstica neste caso a que envolve as pessoas mais próximas, pais e familiares, apareceu como sendo a mais elevada, assim, inferimos que a violência psicológica, que alcançou o índice mais alto entre as violências é cometida por pessoas que têm convivência próxima aos jovens. No diálogo com os grupos, houve a confirmação dos dados, pois observamos nas falas as queixas principalmente em relação ao comportamento do pai e a relação conflituosa com os irmãos.

CATEGORIA 4 - Comportamentos criativos: nela foram agrupadas situações de irritabilidade enfrentada pelos jovens, e que estes buscam alternativas saudáveis, que não causem prejuízo na relação consigo e com outrem.

Na região rural, os jovens relataram suas inquietações, insatisfações e como lidam com estes dissabores [...] *quando fico nervosa, caminho ando a cavalo* outra [] *escreve pra se acalmar, e se concentra mais com o barulho* []. Um jovem deste local expôs: [...] *jogo bola para aliviar as tensões, [...] quando fez esta afirmação uma colega sorrindo disse que ele descontava nos objetos; [...] desconta na própria mochila; ele balançou a cabeça e completou dizendo [...] caminho no campo; deito na grama e olho pro céu* [...].

O estudo apontou diferença da postura dos jovens no meio rural com os outros grupos - centro e periferia. Para refletir sobre o exposto, recorreremos a Nascimento (2010), que em seu estudo defende que o campo vem sendo valorizado como local mais tranquilo e mais saudável, e tem oportunizado os empregos, renda e melhores condições de vida para jovens que buscam no campo uma alternativa de sobrevivência.

CATEGORIA 5 - Aprendizagem e insucesso escolar: foram agrupadas situações relacionadas à aprendizagem dos jovens. Com relação à reprovação, esta, muitas vezes, desperta sentimentos negativos nas pessoas que a vivenciaram minando a autoestima dos jovens. Em estudo de Abramovay e Castro (2003), em depoimentos de jovens sobre insucesso escolar, apontam que o mesmo é acompanhado de sentimentos que incluem decepção, frustração, tristeza, vergonha e rejeição por não terem passado de ano.

No início das atividades do grupo focal, os jovens se posicionaram [...] *sofrer violência prejudica na aprendizagem [...]*. Estas falas confirmam os resultados da primeira etapa da pesquisa em que encontramos os índices de 31,5% dos jovens que afirmaram ter sofrido violência, destes 66,1% reprovaram. Ainda as dificuldades que eles apontaram e que foram categorizadas como *dificuldades pessoais* tiveram correlação significativa para a reprovação. Entendemos por dificuldades pessoais as situações trazidas por eles de: [...] *vadiagem falta de tempo para estudar, conversa, falta de interesse, problemas familiares, doenças, falta de estudo [...]*, entre outras. Com uma análise comparativa dos dados entre as dificuldades pessoais apontadas e a violência, observou-se que a dificuldade pessoal é influenciada pela violência que o jovem sofre!

Ainda temos a informação de que

crianças filhas de mães que sofrem violência intra-familiar têm três vezes mais chances de adoecer e mais da metade dessas crianças repetem pelo menos um ano na escola, abandonando os estudos, em média, aos nove anos de idade (MS, 2009, p.6).

As formas como os professores se posicionam em sala de aula e como ministram as disciplinas foi trazida pelos jovens [...] *prá professora de química falta base para ensinar; fica contando a vida pessoal na sala de aula e usando os alunos*

em benefício próprio (arrumar o carro) e ainda a professora de história leva tudo pro lado pessoal. E a de sociologia não aceita opinião dos alunos, dá duas matérias e mistura tudo [...].

Em grande parte no final destas falas apareceu [...] *eu reprovei [...]*, isto comprova que os jovens estão fazendo vinculação destas vivências com a reprovação. Dado revelador apontou que, do mesmo modo como criticam a forma dos professores se comportarem, também se mostram preocupados com eles [...] *a professora de história é muito rígida, impõe medo nos alunos, uma ditadura, mas ela mistura os problemas pessoais, é muito desconfiada, mas tá passando problemas financeiros e já foi vítima de preconceito com a cor [...]*. No contexto escolar, o conceito de violência utilizado “é toda a ação que impede ou dificulta o desenvolvimento. Se pensarmos a escola como espaço propiciador do desenvolvimento, a violência representa a própria negação da instituição escolar” (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 22).

Em relação ao que falam os jovens sobre os professores evidencia-se a contribuição de Sposito (2005) que em seu estudo trouxe que, apesar da crise nas escolas e as dificuldades dos jovens, em assimilar conteúdos devido às condições precárias da rede de ensino principalmente pública, a confiança nos professores é apontada com intensidade, situada logo após a família.

Quanto às reprovações apareceu a constatação de um jovem de que suas dificuldades advêm da diferença em que são tratados os conteúdos nas escolas [...] *tenho dificuldades na matemática e química devido à falta de base, pois vim de outra escola. O que faço agora é correr atrás para poder acompanhar [...]*. Necessário se faz comentar que um dos fatores apontados para a reprovação é a falta de adequação curricular à realidade dos estudantes (ABRAMOVAY; CASTRO, 2003).

Nesta outra situação é demonstrado o aumento do grau de complexidade em relação ao avanço dos estudos [...] *tenho dificuldade em matemática, por falta de estudo, achava que era fácil, à medida que avancei de ano os temas foram ficando mais complexos [...]*. Para Charlot (2000) há necessidade de mediações entre as origens sociais e a trajetória escolar, desta forma deveria estar incluída no trabalho escolar perceber e agir em relação ao sentido de ir à escola e aprender para e com o aluno.

Surgiu um misto entre a falta de tempo devido à jornada de trabalho e a percepção sobre o responsável pelo fracasso escolar [...] *tenho dificuldades com o*

estudo, rodei o ano passado pelo trabalho. Chegava em casa e vinha correndo para aula e também é falta de vontade, daí faltava aula, até corri atrás, mas não consegui passar de ano. Agora não trabalho mais [...]. Em outro caso o jovem afirma que a reprovação ocorreu porque *[...] atrapalhava muito a aula [...].*

Para Perez (2003), tentar entender o fenômeno do fracasso escolar e da evasão é analisar um sistema extra e intra institucional que expulsa o jovem devido à precarização de sua condição de vida. Como fator extraescolar a autora cita a situação econômica e a necessidade do jovem incorporar-se ao mundo do trabalho, tornando-se difícil conciliar trabalho e escola. Lembramos aqui também outro fator externo a escola e que contribui para o fracasso escolar, o escasso envolvimento da família na neste âmbito da vida escolar de seus filhos (CHARLOT, 2000).

Os jovens comentam sobre a evasão escolar *[...] o ano letivo começa com 31 alunos, hoje tem 14, [...]; assim como [...] o índice de desistência é muito grande. A turma começou cheia, e hoje só tem 16 alunos [...].*

No que se refere ao aproveitamento escolar Socal et al. (2003) argumentam que a repetência escolar é um grave problema, e os fatores que podem levar ao fracasso escolar podem estar associados a questão socioeconômica, a violência doméstica, o fato da escola não rever as suas práticas pedagógicas e de, muitas vezes, não ser um local atraente para os estudantes.

Sobre o fato de continuarem os estudos os jovens da região oeste acham que *[...] somos bons alunos, pretendemos continuar a estudar para fazer pré-vestibular e concursos [...].* Claramente presente no Município de Santa Maria/RS a necessidade de acesso ao curso superior.

Conclusões

Os grupos que fizeram parte do estudo eram formados por alunos que pertenciam a turmas diferentes muitos se conheciam outros nem tanto. Esta situação pode ter interferido na dificuldade que sentimos em manter o diálogo em torno da violência doméstica e aprendizagem como pretendíamos. Notamos que o foco do diálogo em 5 locais ficou mais direcionados para as relações com os irmãos, professores, colegas e comunidade.

Do interior das famílias as experiências que envolviam violência, foram trazidas como situações que atrapalham a aprendizagem escolar, uma vez que

interfere no descanso da criança, concentração e com o passar do tempo, surgiram o medo e a insegurança do que pode ocorrer quando o pai chega em casa ou quando o pai permanecer na rua, assim qualquer situação que ocorra é angustiante. Da mesma forma são relatadas tanto na família como em relação ao estado que foram necessárias providências tais como denúncias, ou postura de confronto que o filho adotou em relação ao pai que agredia a mãe.

Se formos observar as situações de violência foram mais focadas na esfera familiar, porém apareceram casos que envolviam, a escola, a vizinhança e o trabalho.

Apontamos como comportamentos criativos, situações de desconforto, trazidas pelos jovens da região rural e de como lidavam com estas para não criarem problemas de relacionamento com as pessoas. Neste item também resgatamos a importância dos debates feitos pelos jovens na região norte procurando diminuir as conversas e dispersões nas aulas para evitarem o fracasso escolar.

A categoria que trata da aprendizagem e fracasso escolar ficou em torno da forma como os professores ministram as aulas, muitas vezes confusas e em outras situações trazem assuntos que seriam do âmbito doméstico. Apareceu sensibilidade em relação ao professor que tem de suportar muito barulho e comportamentos não muito sociáveis dos alunos, assim como reflexão em relação ao comportamento agitado dos jovens que perturbam o próprio desempenho e a concentração dos colegas.

Os alunos ficaram divididos entre o incômodo de poder estar se esforçando um pouco mais para ter sucesso na escola e a dificuldades que enfrentam. Foram apontadas dificuldades advindas de outras experiências escolares não muito satisfatórias, e, causadoras de problemas no presente, dificuldade de estar na escola e ter de trabalhar, dificuldade em acompanhar a complexidade dos temas, quando avançam a escolaridade entre outras. Porém estas situações foram acompanhados no final da expressão de que, talvez o jovem pudesse ter dado um pouco mais de si para obter melhores resultados.

Conclui-se que o conflito/violência faz parte das interações humanas nas diferentes esferas e que estas situações são apontadas como causadoras de insucesso escolar. Defendemos a criação de espaços tanto intra como extraescolares, que envolva educadores e o poder público para que se debata assuntos e situações que possam estar causando conflitos e que possa ser buscada

alternativas viáveis tais como a efetiva participação das famílias/pais, como por exemplo com reuniões em horários que eles possam participar. E além disso nestes espaços deve se buscar uma escuta apurada e respeitosa para que se obtenha alternativas saudáveis/construtivas para dar desfecho aos problemas que integram estas vivências.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, M. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, UCB. 2002.

____; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

____; CASTRO, M.G. **Ensino Médio: Múltiplas Vozes**. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

____; CUNHA, A. L.; CALAF, P. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. 2.ed. Brasília: RITLA-SEEDF, 2010.

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. A. **Violência Psicológica Doméstica: Vozes da juventude**. LACRI/Laboratório de Estudos da Criança PSA/IPUSP. São Paulo, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Instrutivo de preenchimento da ficha de notificação/investigação de violência doméstica, sexual e /outras, violências**. Brasília: Ministério da Saúde, 2009. Disponível em: http://www.dive.sc.gov.br/conteudos/agravos/Dant/Instrutivo_Violencias.pdf. Acesso em: 26 dez. 2011.

CARDOSO, D. Violência Sexual. In: **Violência Doméstica Contra Crianças e Adolescentes**. Florianópolis, 1999.

CHARLOT, B. **Du rapport au savoir: elements pour une théorie**. Paris: Anthropos, 2000.

FERREIRA, A. L. et al. Crianças e adolescentes em situação de violência. In: NJAINE, K; CONSTANTINO, P.; ASSIS, S. G. **Impactos da violência na saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/EAD, 2009.

EDWARDS, G.; MARSHALL, E. J.; COOK, C. C. H. **O tratamento do alcoolismo: um guia para profissionais de saúde**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GUERRA, V. N. A. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HIRIGOYEN, MARI-FRANCE. **Assédio Moral: a violência perversa no cotidiano**. Rio de Janeiro: Bestrand Brasil, 2000.

LEOPARDI, M.T. **Metodologia da Pesquisa na Saúde**. Santa Maria: Palotti, 2001.

MINAYO, M.C.; Souza, E.R. **Violência sob o olhar da saúde a infrapolítica da contemporaneidade brasileira**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

_____. **Violência e Saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

NASCIMENTO, E.F.B. **Juventude Rural e Assentamento Rural da Reforma Agrária: um estudo do Assentamento Paz na Terra**. Monografia (Graduação em Serviço Social) - UFRJ, Rio de Janeiro, 2010.

PEREZ, M. L. Escola e culturas juvenis. A experiência chilena. In: FREITAS, M.V.; PAPA, F.C. **Políticas públicas: Juventude em pauta**. São Paulo: Cortêz: Ação Educativa Assessoria, pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

ROSSATO, V.M.D.; KIRCHHOF, A.L.C. Famílias alcoolistas: a busca de nexos de manutenção, acomodação e repadronização de comportamentos alcoolistas. **Rev.Gaúcha de Enferm**. Porto Alegre (RS), v. 27, n.2, p. 251-7, jun. 2006.

SARTI, C. A. **A família como ordem simbólica**. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v15n3/24603.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2011.

SOCAL, E. et al. **Pesquisa Diagnóstico sobre crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social em Santa Maria/RS: Construindo Cidadania**. Santa Maria: Gráfica e Editora Pallotti, 2003.

SPOSITO, M. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da Juventude Brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-127.

ZUMA, C. E.; MENDES, C. H. F.; CAVALCANTI, L.F.; GOMES, R. Violência de gênero na vida adulta. In: NJAINE, K.; CONSTANTINO, P.; ASSIS, S. G. (Org.). **Impactos da violência na saúde**. 2 ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/EAD. 2009.

ARTIGO 5 - DISCUTINDO COM OS PROFESSORES A SAÚDE MENTAL DOS JOVENS QUE SOFRERAM VIOLÊNCIA DOMÉSTICA (VD)¹⁴

Verginia Medianeira Dallago Rossato
Nara Vieira Ramos
Félix Alexandre Antunes Soares

Resumo

A violência é parte intrínseca da vida social e resulta das relações da comunicação e dos conflitos de poder. Com isso, a problemática da pesquisa objetiva *averiguar a percepção que os professores têm da saúde mental dos estudantes de escolas públicas estaduais, que sofrem Violência Doméstica (VD) e refletir sobre a influência destas vivências no cotidiano escolar*. O estudo constou da devolução dos resultados aos professores de pesquisa realizada com jovens que cursavam o ensino médio em escolas públicas de Santa Maria/RS. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativa, abrangendo um total de 74 docentes, distribuídos em 6 escolas. Nos resultados, os educadores evidenciaram a existência da violência psicológica sofrida pelos alunos, relataram experiências de enfrentamento diante dos problemas trazidos pelos jovens que sofrem violência e acreditam que na família esteja a origem dos problemas. Entendemos que no processo das relações interpessoais, a Resiliência e a Comunicação Não Violenta (CNV), possam favorecer relações respeitadas, contribuindo para a Saúde Mental e para a construção da paz.

Palavras-chave: Violência Doméstica. Saúde Mental. Professores.

Abstract

Violence is an intrinsic part of social life and is the result of relations of communication and power struggles. Thus, the issue of research aims to investigate the perception that teachers have the mental health of students in public schools, which suffer Domestic Violence (DV) and reflect on the influence of these experiences in school life. The study consisted of returning the results to the teacher survey of youth attending high school in the public schools of Santa Maria / RS. The methodology was qualitative in nature, covering a total of 74 teachers, distributed in 6 schools. In the results, educators revealed the existence of psychological violence suffered by students, reported experiences of facing the problems brought on by the young who suffer violence and believe that the family is the source of problems. We understand that the process of interpersonal relationships, the resilience and Nonviolent Communication (NVC), can foster respectful relationships, contributing to the Mental Health and peacebuilding.

Key-word: Domestic Violence. Mental Health. Teachers.

¹⁴ Artigo enviado para o Boletim do Instituto de Saúde – BIS em fevereiro de 2013.

Introdução

O presente estudo faz parte de uma pesquisa realizada com jovens de ensino médio, tendo como tema a violência doméstica sofrida e a relação com a aprendizagem. O local em que foi realizada a pesquisa se caracteriza por um Município de porte médio, com aproximadamente 265 mil habitantes, localizado no interior do Rio Grande do Sul. A pesquisa teve início em 2009, sendo composta por três fases, a 3ª etapa, que compõe este artigo, aborda a devolução dos resultados feita aos professores. Selecionamos as falas dos educadores sobre situações que envolveram temáticas como: saúde mental, educação, vivências familiares relacionadas à violência doméstica sofrida pelos jovens e as formas que os professores buscam para gerenciá-las.

A violência representa um importante problema de saúde pública devido aos efeitos que acarretam, sobretudo na saúde mental das pessoas. A Violência Doméstica é parte de uma subdivisão da violência interpessoal, e pode se apresentar sob diversas formas tais como agressão física, abuso sexual, abuso psicológico, negligência e outras, podendo também ocorrer no âmbito familiar (intrafamiliar), sendo perpetradas por um (a) ou mais autores (as) com laços de parentesco consanguíneos ou por afinidade (vínculo conjugal formal ou informal) com a vítima (BRASIL, 2009).

Em relação à Saúde Mental, reiteramos o conceito de que ela é um relativo equilíbrio determinada pelo sujeito, pela sociedade, pela cultura, com crises previsíveis e imprevisíveis registradas subjetiva e objetivamente. Na qual as pessoas ou grupos participam ativamente em suas próprias mudanças na natureza social. Desta forma, Saúde Mental pressupõe uma relativa estabilidade, em que a pessoa consegue participar dos acontecimentos de forma ativa (GALLI, 1986). Ao abordar este tema, estamos buscando promover situações que previnam a Saúde Mental dos jovens, que demonstraram sofrimento mental frente às relações familiares que incluem o uso da violência.

Ao serem submetidas à violência, algumas pessoas podem desenvolver o transtorno de estresse pós-traumático, mas depende de fatores como idade, tempo e intensidade que a pessoa foi submetida ao trauma, da personalidade de cada um e de como isso foi absorvido pelo indivíduo (ROSEMBERG, 2006). Vários estudiosos observam que se torna necessário uma epidemiologia da violência, e dos

problemas psiquiátricos gerados por ela (MINAYO,2006). Gandhi, na apresentação da obra de Rosenberg, “comunicação não violenta” (CNV)¹⁵, recomenda que devemos reconhecer que somos todos violentos e que precisamos “*efetuar uma mudança qualitativa em nossas atitudes*”(ROSENBERG, 2006, p.14) .

Para o autor, temos a tendência de não reconhecer nossa violência devido à ignorância a respeito dela, pois consideramos como violência, as situações extremas como brigar, guerrear, espancar, entre outras. Nesses casos, o indivíduo comum não estaria incluído, porém existe a violência passiva, que gera sofrimento emocional, trazendo raiva para a vítima e a partir desta surge à violência física.

Sobre esta situação May (1998), contribui com a reflexão de que o poder de ser não é bom nem mau, nem tão pouco é neutro, e deve ser vivenciado para que não resulte em neurose, psicose ou violência. É necessário reconhecer a violência para que possamos favorecer ações pela paz. Almejar a paz será possível se nos tornarmos a mudança que desejamos ver acontecer no mundo (ROSEMBERG, 2006).

Ampliando a responsabilidade individual e dando enfoque à educação e ao papel do professor cabe ressaltar a importância desses, na mediação de situações que envolvem a violência doméstica, suas causas e consequências tais como problemas que afetam a saúde mental dos alunos. O embasamento na teoria da resiliência,¹⁶ poderia auxiliar o docente na superação de conflitos com propriedade pedagógica (LINDSTRÖM, 2001). A abertura da escola para todos, no Brasil, trouxe consigo problemas que o professor vivencia sem entender muitas vezes que existe a possibilidade de enfrentá-los dignamente e com aporte teórico consistente (SILVIA et al., 2001).

A etapa inicial do estudo, contou com a aplicação de 376 questionários aos jovens distribuídos em 12 escolas¹⁷, no período de 2009. Após a análise dos questionários dessa etapa ocorreu à devolução dos resultados aos docentes. O trabalho descreve este período tendo como objetivos *averiguar a percepção que os*

¹⁵ Se baseia em habilidades de linguagens e comunicação que fortalecem a capacidade de continuarmos humanos, mesmo em condições adversas (ROSENBERG, 2006, p.21).

¹⁶ A Resiliência pode ser vista como o resultado da interação entre aspectos individuais, contexto social, quantidade e qualidade dos acontecimentos no decorrer da vida e os chamados fatores de proteção encontrados na família e no meio social (LINDSTRÖM, 2001).

¹⁷ Constam do estudo, ainda, duas etapas: a 1ª fase da pesquisa com 376 jovens de ensino médio das escolas públicas de Santa Maria/RS; a 2ª etapa constou da realização de 6 grupos focais com um total de 27 jovens em 6 diferentes escolas, realizados em 2010.

*professores têm da saúde mental dos estudantes de escolas públicas estaduais que sofrem Violência Doméstica (VD) e refletir sobre estas vivências no cotidiano escolar.*¹⁸

A proposta de realizar estes grupos e escutar os professores, veio ao encontro da necessidade de aprofundar o tema Violência Doméstica e suas repercussões na Saúde Mental dos jovens.

Metodologia

A metodologia adotada foi qualitativa, de cunho descritivo e exploratório, que teve como cenário 06 escolas estaduais de ensino médio da cidade de Santa Maria - Rio Grande do Sul/Brasil. O Município de Santa Maria/RS é dividido em seis regiões, em 2006 haviam 21 escolas estaduais distribuídas nas regiões da cidade, a saber: centro, norte, sul, leste, oeste e rural.

O total de professores que participaram foi de 74, distribuídos nas escolas, e que, se encontravam na instituição nos dias em que foram agendadas as reuniões pedagógicas para devolução dos resultados da 1ª fase da pesquisa.

A 1ª fase referida foi realizada em 2009 e constou de aplicação de questionários semi estruturados há 376 jovens de ambos os sexos que cursavam o ensino médio em 12 escolas públicas estaduais.

Os resultados levantados foram sintetizados e apresentados aos professores em Power Point. Após a explanação, foi aberto o debate com os mesmos. As reuniões foram gravadas e transcritas logo após, e para a análise qualitativa foi utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 2011), e para determinar as categorias utilizamos o software ATLAS-ti.

O projeto teve aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob parecer de nº 00890243000-09. Foi solicitada aos participantes a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

¹⁸ As discussões partiram da explanação dos resultados apresentados da 1ª fase da pesquisa com jovens de ensino médio das escolas públicas.

Resultados e Discussão

Dos discursos dos professores que foram transcritos em itálico, emergiram 2 categorias, a saber: **Saúde Mental e Violência doméstica** e **alternativas que contribuem para a Saúde Mental**. Iremos analisá-las, citando as regiões e quando necessário resgatando alguns dados da 1ª etapa da pesquisa apresentados nos encontros com os professores.

Categoria A – Saúde Mental e Violência Doméstica

Nesta categoria apresentamos a análise das falas dos professores que tratam dos temas que abordam a Saúde Mental e Violência Doméstica.

Na experiência relatada na região norte sobre visita de professores nos domicílios, [...] *chamou a atenção a forma como as crianças eram maltratadas em casa. Também a forma como fomos recebidos nas residências, achavam que estávamos incomodando! [...]*.

Neste fragmento fica evidente o distanciamento das famílias em relação à escola, e a percepção dos professores de que não poderiam adentrar o espaço domiciliar. Assim como, foi referido que as crianças são maltratadas, a sociedade deve ser conscientizada, que práticas de educação violentas contra crianças e jovens, muitas vezes, naturalizadas sob o duvidoso pressuposto de serem para o bem destes acabam em verdade infringindo o eu psicológico e danificando a autoestima (AZEVEDO; GUERRA, 2001).

Salientamos o termo usado por um aluno, que na 1ª etapa da pesquisa disse que reprovou por serem burros, os professores referiram que, [...] *isto a gente ouve aqui, os pais dizem que os filhos são burros, que a família é assim mesmo! Não há estímulo dos filhos para o estudo [...]*. A postura de desqualificar a capacidade dos jovens leva-os a acreditar em sua suposta incapacidade de ter sucesso na vida acadêmica. Esta forma de relacionamento provoca prejuízos à formação da identidade, da subjetividade, gerando pessoas medrosas ou agressivas e que, dificilmente, apresentaram à sociedade o potencial que poderiam desenvolver (ROSEMBERG, 2006).

A Violência Psicológica Doméstica se traduz em condutas dos pais ou responsáveis dirigidas às crianças/adolescentes e jovens que incluem rejeição,

humilhação, isolamento, indiferença e terror (AZEVEDO; GUERRA, 2001). As consequências incluem comprometimento do desenvolvimento psicológico como a inteligência, memória, percepção, atenção, imaginação, senso moral, danifica o desenvolvimento social; compromete a capacidade de perceber, sentir, compreender e exprimir emoções (STEVENS, 1999).

Para reforçar vivências de violência psicológica, que refletem o comportamento na escola foi levantado por um professor a seguinte situação: [...] *o bullying¹⁹, tenho notado pelo menos pela tarde, quando se descobre estas situações e vamos pesquisar, esta criança sofre em casa com o bullying, aqui ela quer extrapolar acha uma vítima na escola, este ano está muito frequente [...]*. Haja visto que os jovens trazem de casa comportamentos violentos, aqui aparece as pressões sociais que se estabelecem pela sobrevivência. Dentro dos enfoques sociopolíticos da delinquência, em trabalho realizado com jovens de Santos e São Paulo, os autores, constataram fatores de risco que podem levar o jovem à delinquência, para eles os riscos para o comportamento de infratores estão nas interações com a família e com os ambientes sociais mais próximos, como a escola, por exemplo. Como situações que podem resultar estas desordens, destacaram as discórdias conjugais, a existência de psicopatologia (doenças mentais) na família e a rejeição pelos pares (colegas de escola), (SILVIA,2008).

Em relação às famílias, na visão dos professores, [...] *há presença de violência sexual e crianças não possuem autoestima, a mãe diz que não precisam de nada, que não precisam estudar. Há crianças que se assustam quando buscamos proximidade física, eles não sabem receber um abraço. Há um mês, a professora teve que comunicar o conselho devido violência física. Não é primeira vez que houve agressão nesta criança, aqui tem bastante [...]*. Neste espaço foram relatados os diferentes tipos de violência doméstica que os alunos sofrem e algumas das consequências negativas observadas pelos professores no comportamento dos mesmos. Relevante ressaltar a atitude adequada e comprometida por parte dos professores de ter feito a denúncia ao conselho tutelar.

O trabalho dos professores pode contribuir para a superação de dificuldades psicossociais, autores apontam que existe maneira resiliente de lidar com tais

¹⁹ *Bullying* é uma situação que se caracteriza por atos agressivos verbais ou físicos de maneira repetitiva por parte de um ou mais alunos contra um ou mais colegas. O termo inglês refere-se ao verbo “ameaçar, intimidar” (ABRAPIA, 2006).

situações, e uma adequada atenção afetará positivamente a caminhada escolar. Em muitos casos, a dificuldade em aprender não está relacionada aos problemas cognitivos, mas a tentativa de processar emoções traumáticas vividas (ASSIS; PESCE; AVANCI,2006).

Nas falas os professores trouxeram outro tipo de violência doméstica, a negligência²⁰ [...] Não falo somente de maus tratos físicos falo também de crianças que ficam sozinhas porque a mãe trabalha o dia todo [...]. Os professores reconhecem e apontam a falta de acompanhamento e supervisão das crianças por necessidade da mãe se ausentar em função do trabalho. Lembramos que quando a família não pode prover o necessário às crianças, o Estado deve assumir a responsabilidade através de auxílio financeiro, prestação de serviços, serviço de creches entre outros, visando garantir à assistência às crianças (BRASIL, 2009).

As atitudes que envolvem violência são percebidas pelos professores como descaso, abandono, distanciamento dos pais em relação aos filhos [...] *uma das formas de agredirem, os pais, é fazerem as coisas erradas na escola. Fazem muitas brincadeiras que viram em agressão. Os jovens estão desorientados, não apresentam postura de educandos, de alguém que quer alguma coisa [...].*

Alguns professores enfatizam que a falta de respeito é um dos problemas nas relações, porém atribuem esse tipo de comportamento a uma prática que teria origem no grupo familiar e, assim, indiretamente eximem a escola da responsabilidade à reprodução desse tipo de interação (ABRAMOVAY,2006). Neste espaço é adequado lembrar que há uma tendência a reprodução nos diferentes ambientes das formas de interação aprendidas, portanto na escola o professor pode estar contribuindo para que os estudantes experienciem relações mais positivas, uma vez que na fala dos professores com os alunos os vínculos parecem ser bons.

Reforçando o exposto, trazem novamente que as dificuldades em relação escola e a aprendizagem está relacionada à família. [...] *não é contra nós, é contra a família. Não é nada particular quando eles agredem a gente, eles não querem dizer que não gostam de nós, eles precisam de nós. É o único lugar que tem pra vir [...].* Nesta fala está sendo feita uma relação do vínculo que os alunos têm com os professores, como importante para a aprendizagem, porém como os resultados não

²⁰ Negligência/abandono que se caracteriza pela omissão pela qual se deixou de prover as necessidades e cuidados básicos para o desenvolvimento físico, emocional e social da pessoa atendida/vítima. O abandono é uma forma extrema de negligência (MS, 2009, p.40).

estão sendo satisfatórios, e não agrada a presença de agressões, e os desconfortos decorrentes destas, na leitura dos professores tais situações são resultantes, das falhas cometidas pela família.

Para Lindstrom, 2001, a obscenidade é uma forma de violência psíquica, pode funcionar como uma arma, instigando as pessoas a recorrerem a outras formas de violência. É característico da época em pregar a linguagem violenta numa discordância, o que sempre resultará na impossibilidade de derrotar a violência. Em relação ao fato dos professores projetarem na família toda a responsabilidade pela violência dos jovens, cabe resgatar a visão de Rosemberg (2006, p. 63) que *“nosso repertório para rotular os outros costuma ser maior do que o vocabulário para descrever claramente nossos estados emocionais”*. Concordamos com o autor que não temos o hábito de expressar o que sentimos, pois os sentimentos não são considerados importantes, se valoriza a “maneira certa de pensar”, assim há a tendência de não estarmos em contato com nossos sentimentos.

Categorias B – Alternativas que contribuem para a Saúde Mental

Nesta categoria apresentamos as falas dos professores, que tratam dos temas os quais abordam atitudes que foram tomadas para evitar a violência contribuindo para a Saúde Mental.

De acordo com os professores [...] *fizemos um projeto há 4 anos de fazer visitas nas casas dos alunos das primeiras séries, daí fomos entender, começamos entender que aquele aluno que incomoda na sala de aula, que temos vontade de torcer o pescoço, ele é um herói porque para ele viver a vida que tem em casa e conseguir chegar aqui e prestar a atenção. Deu para ter uma visão diferente da criança [...]*.

Na avaliação do grupo com este movimento de aproximação dos professores ao espaço domiciliar, foi possível entender os alunos, passando a ser empáticos com eles quando perceberam a situação de violência desfavorável a um desempenho escolar adequado. *Buscamos auxílio da CNV, e do conceito da empatia, que inclui a necessidade de esvaziar a mente e ouvir com todo o nosso ser. “Então, ocorre uma compreensão direta do que está ali mesmo diante de você que pode nunca ser ouvida com os ouvidos ou compreendida com a mente” (ROSENBERG, 2006, p. 134).*

Foi expresso nas falas dos professores que [...] *os meninos do ensino médio da manhã, tinha uns pequenos que tomavam água e outros chegaram e assustaram os pequenos, estes foram repreendidos, depois de orientados se desculparam e passaram a cuidar dos menores [...]*. Neste caso os professores exerceram um papel apaziguador, parece que muito mais por uma questão de valores do que por obrigação de papéis.

Outra medida apontada pelos professores e que está minimizando os problemas é que [...] *começamos este ano com orientação educacional com alunos que apresentam problemas na escola e é impressionante o aluno que tem problemas em sala de aula, tem problemas em casa. O problema é de casa, até digo que 80% são assim [...]*. Neste sentido, os professores devem buscar novos caminhos, que ajudem os alunos a modificar atitudes e preconceitos sobre si e as pessoas que convivem, para que possam conviver em harmonia, em uma sociedade plural e diversa (ANTUNES, 2003).

Em outra reflexão aparece [...] *estou pensando em um projeto pela manhã, observo o recreio. Este momento é um verdadeiro campo de batalha, eles correm, se pecham, se mordem. Penso em um projeto de recreio monitorado, dirigido, onde os alunos maiores podem participar como monitores. Os alunos do ensino médio podem ajudar [...]*. Aparece o desejo de buscar alternativas para situações que envolvem a violência, referido pelo professor como um campo de batalha.

A violência na escola associa-se à três dimensões sócio organizacionais, ou seja, à degradação no meio ambiente escolar, à violência que se origina de fora para dentro das escolas e a que se relaciona a um componente interno, específico de cada estabelecimento, e em relação a este item a escola pode fazer algo, como demonstra a autora:

Há escolas que historicamente têm-se mostrado violentas e outras que passam por situações de violência. É possível observar presença de escolas seguras em bairros ou áreas reconhecidamente violentas, e vice – versa, sugerindo que não há determinismo nem fatalidades, mesmo em períodos e áreas caracterizadas por exclusões, o que garante que ações ou reações localizadas sejam possíveis (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p.231).

Neste posicionamento está explicitada a diferença do funcionamento de uma escola para outra, assim as medidas de segurança, de acompanhamento aos estudantes, tem um papel determinante nos resultados obtidos no ambiente escolar.

Conclusões

O estudo demonstrou um distanciamento dos professores em relação às situações que envolvem o cotidiano escolar. Foram reconhecidas e confirmadas pelos docentes a presença de violência no relacionamento familiar e reflexo nas interações entre os alunos e também com os professores, porém a origem do problema e foi atribuída à família. Concordamos que a família tem influência nas questões levantadas na pesquisa, porém salientamos, que em alguns casos, não há preparação, suporte e nem modelos de identificação adequados para orientar os pais na formação e educação dos filhos. Muito embora os professores não integrem diretamente o sistema familiar, não podemos negar que há uma formação para os professores.

Um dos pontos de relevância da pesquisa é que os alunos da região norte, possuem uma situação socioeconômica desfavorável, necessitando desenvolver trabalhos domésticos, trazendo reflexo no aproveitamento escolar. Para a mulher/mãe sobrecarregada foi feita cobranças para que ela consiga resolver os problemas relacionados a este quesito. Percebemos também, uma tendência de repetição entre as gerações desses valores paradoxais.

Outra assertiva que pareceu evidente foi a presença da violência psicológica em todos os níveis, sem, contudo, ficar claro sua origem, responsabilidade e alternativas viáveis para lidar com estas situações. Alternam-se os personagens com papéis de produtores ou apaziguadores entre escola e família.

Como alternativa para evitar o contato com a violência nas ruas, a negligência, a exposição de crianças e jovens, ratificamos a importância de suporte que poderia ser oferecido por instituições em período integral como a escola. Desta forma, os jovens teriam maior tempo de acompanhamento, ficando assim, menos vulneráveis a situações de riscos e, portanto mais protegidos dos transtornos mentais.

A região oeste confirma uma crença popular empírica de hipervalorização dos professores, colocados como imunes aos problemas vivenciados pelos alunos, e em posição de heróis na defesa os bons costumes. Tendo em vista essa realidade entendemos que haja a necessidade do professor buscar suporte no estudo, nas trocas com os pares e de estar utilização a resiliência, para auxiliá-lo no

entendimento, desdobramento e resolução de situações vividas no cotidiano. A perspectiva da promoção da Saúde Mental inclui um olhar com direcionamento ao otimismo, as diferentes possibilidades, a flexibilidade, a aceitação e o exercício da tolerância.

Em relação à utilização da comunicação não violenta, trata-se de uma técnica possível de ser adotada, estudada e aplicada na relação com as pessoas em seus diferentes contextos. Acreditamos que desta forma não só poderemos estar levantando problemas, mas também compartilhando estudos que possam estar indicando caminhos para a construção de relações mais harmônicas no ambiente escolar.

Entendemos que os profissionais da saúde devem discutir com seus pares e dar sua contribuição para que a violência se torne visível e, portanto passível de ser enfrentada. E iniciativas devem ser tomadas no sentido de promover discussões, compartilhar saberes com outros profissionais e educadores contribuindo para a promoção, prevenção, proteção da saúde e saúde mental.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, M.; RUA, M.G. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002.

ABRAMOVAY, M. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2006.

ABRAPIA - Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência -, 2006.

ANTUNES, C. **Relações interpessoais e auto-estima: a sala de aula como um espaço do crescimento integral**, fascículo 16, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ASSIS, S. G. de; PESCE, R. P.; AVANCI, J. Q. **Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AZEVEDO, M.A.; GUERRA, V.N.A. **Violência Psicológica Doméstica: Vozes da Juventude**, LACRI-Laboratório de Estudos da Criança, PSA/IPUSP, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Instrutivo de preenchimento da ficha de notificação/investigação de violência doméstica, sexual e/outras, violências.**

Brasília: Ministério da Saúde, 2009. Disponível em:

http://www.dive.sc.gov.br/conteudos/agrivos/Dant/Instrutivo_Violencias.pdf. Acesso em: 16 set. 2012.

GALLI, V. **Salud mental**: definiciones y problemas, 1986./mimiografado/.

LINDSTRÖM, B. O significado de resiliência. **Adolescência Latino-Americana**, v.2, p.133-137, 2001.

MAY, R. **Poder e Inocência** Uma análise das fontes da violência. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

MINAYO, M.C.S. **Violência e saúde**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006.

ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não-Violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SILVA, M. D. F.D.T.; FARIAS, M.A.; SILVARES, E.F.de M.; ARANTES, M. C. Adversidade familiar e problemas comportamentais entre adolescentes infratores e não-infratores. **Rev. Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 4, p. 791-798, out./dez. 2008.

SILVIA, A.N.; ARAUJO, J.O.G.D.; FIDÊNCIO, R.G. **A Resiliência na atuação docente**. 2001. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-resiliencia-na-atuacao-docente/70120/>. Acesso em: 21 dez. 2012.

STEVENS, L.E. **Qu'est-ce que La violence psychologique?** OTTAWA: Centre National d' information sur La violence dans La famille, 1999.

ARTIGO 6 - SAÚDE E EDUCAÇÃO: NO ACOLHIMENTO DE JOVENS QUE SOFREM VIOLÊNCIA DOMÉSTICA (VD)²¹

Verginia Medianeira Dallago Rossato
Félix Alexandre Antunes Soares
Nara Vieira Ramos

Resumo

A pesquisa integra um estudo sobre violência doméstica, no qual, participaram 376 alunos que cursavam o ensino médio em escolas públicas de Santa Maria/RS. Tendo como objetivo buscar a interlocução entre saúde e educação para o acolhimento dos jovens que sofrem violência doméstica. A metodologia foi qualitativa, reunindo os resultados obtidos na pesquisa feita com os alunos e repassando as informações para os seus respectivos professores, totalizando 6 grupos de discussão. No diálogo, os docentes evidenciaram a violência psicológica, relataram experiências de enfrentamento da violência e apontam a família como a origem dos problemas. Acreditamos que o trabalho em rede favoreça as trocas entre os profissionais, contribuindo para o adequado suporte aos jovens que sofrem violência doméstica.

Palavras-chave: Saúde. Educação. Jovens. Violência Doméstica.

Abstract

The research is part of a study on domestic violence, in which participated 376 students attending high school in the public schools of Santa Maria/RS. The objective of this work was the dialogue between health and education fields in order to host youth who suffer domestic violence. The methodology used was qualitative, gathering the results obtained in the survey with students and using this information with their respective teachers, totaling 6 discussion groups. In the dialogue with the teachers, they showed psychological violence and reported experiences of coping with violence and believe that the family originates the majority of the problems. We believe that work in networks could encourage exchanges between professionals, contributing to the appropriate support to young people experiencing domestic violence.

Key-word: Health. Education. Young. domestic violence.

Introdução

O estudo faz parte de uma pesquisa realizada com jovens de ensino médio, tendo como tema a violência doméstica sofrida por eles. O local em que foi realizada

²¹ Artigo enviado para a Revista INTERFACE em março de 2013.

a pesquisa se caracteriza por um Município de porte médio com aproximadamente 264 mil habitantes (IBGE, 2012), localizado no interior do Rio Grande do Sul. A pesquisa teve início em 2009, sendo composta por três fases, a 3ª etapa, que compõe este artigo, aborda a devolução dos resultados feita aos professores. Selecionamos as falas dos educadores sobre situações que envolveram as temáticas: violência doméstica, **alternativas para contornar a violência e desconfortos no exercício da função docente**. A Violência é um fenômeno sócio-histórico, não é, em si, uma questão de Saúde Pública, porém afeta fortemente a saúde, provoca morte, lesões, traumas físicos, vários agravos mentais, emocionais e espirituais. Desta forma, exige uma readequação da organização tradicional dos serviços de saúde, evidencia a necessidade de uma atuação muito mais específica, interdisciplinar, multiprofissional, intersetorial (MINAYO, 2006).

Já a **Violência Doméstica**, é parte de uma subdivisão da violência interpessoal e é entendida como variadas formas de violência interpessoal (agressão física, abuso sexual, abuso psicológico, negligência, outras) que ocorrem no âmbito da família (intrafamiliar), sendo perpetradas por um (a) ou mais autores (as) com laços de parentesco consanguíneos ou por afinidade (vínculo conjugal formal ou informal) com a vítima (BRASIL, 2009, p.13).

No Painel de Indicadores do SUS, os dados em relação à VD, são de que 58% aconteceram na residência e 31% são atos de repetição, 43% das violências contra crianças foram praticadas pelo pai e/ou mãe, 50% das violências contra adolescentes e 63% das violências contra as pessoas adultas, aconteceram dentro da residência (BRASIL, 2008).

Problemas como a violência, exigem pensar e agir de forma resolutiva, podendo parece, em alguns casos, irreal pensar a escola como um local onde os jovens podem ser acolhidos e cuidados. Porém compartilhamos da perspectiva de autores, que defendem que é possível serem criados espaços/redes sociais, que possam ser trabalhadas as emoções e afetos, gerando sensações de pertencimento ao coletivo.

Nestas construções são imprescindíveis redes de solidariedade, que possibilitem a resolução de problemas de âmbito afetivo; onde se afirmam relações que se baseiam em valores, às vezes, contrários aos interesses gerais da sociedade capitalista que oprime os jovens e com os quais não querem se identificar

(LACERDA et al., 2007; VASCONCELOS, 2006; LACERDA et al., 2006; VALLA; GUIMARÃES; LACERDA, 2006; LACERDA; VALLA; GUIMARÃES, 2005).

As redes de prevenção e de proteção à violência são trazidas pelas autoras como algo que “remete aos sentimentos de apoio, suporte e solidariedade necessários não só para compreender, mas também para atuar no enfrentamento da violência” (PHEBO; NJAINA; ASSIS, 2009, p. 371).

Seguindo este raciocínio temos a contribuição de Sanicola (2008), que traz a família como o nó central das Redes primárias, em que a educação, a afetividade inicial apreendidas, vão orientar e determinar a vida relacional da pessoa. Já as Redes secundárias formais, tais como as instituições de saúde, de educação entre outras, constituídas pelos laços que se estabelecem entre as pessoas buscam respostas a uma necessidade imediata. Estas pressupõem um trabalho multidisciplinar, com uma dinâmica que permite fazer circular informações, levando a pontos de convergência e redistribuição.

A pesquisa que foi efetuada partiu da devolução dos resultados aos professores, da etapa inicial do estudo, no qual foi aplicado questionário a 376 jovens em 12 escolas²² em 2009. A fase aqui relatada foi realizada com um total de 74 professores que integravam a equipe de trabalho de uma escola pública de cada uma das 6 regiões de Santa Maria/RS. Os grupos tiveram o objetivo de **buscar interlocução entre saúde e educação, para o acolhimento dos jovens que sofrem violência doméstica**²³.

A proposta de realizar estes grupos e escutar os professores, veio ao encontro da necessidade e compromisso ético de devolver os resultados do estudo e discutir o tema “violência doméstica” com os profissionais da educação para que possamos escutar, acolher, amenizar, tolerar e aliviar dores resultantes de interações que se utilizam da violência.

Neste sentido, acha-se pertinente relacionar a presente proposta com a educação popular em saúde, no sentido de estar buscando a construção de uma consciência sanitária capaz de reverter o quadro de saúde da população destes

²² Constam do estudo, ainda, duas etapas: a 1ª fase da pesquisa com jovens de ensino médio das escolas públicas de Santa Maria/RS; a 2ª etapa constou da realização de 6 grupos focais com um total de 27 jovens em 6 diferentes escolas, realizados em 2010.

²³ As discussões partiram da explanação dos resultados apresentados da 1ª fase da pesquisa com jovens de ensino médio das escolas públicas.

jovens. Para alguns autores, ela representa um modo brasileiro de se fazer promoção da saúde (VASCONCELOS, 2004).

Desta maneira, relata-se parte das vivências dos professores sobre a convivência com os jovens do ensino médio nas escolas e como percebem as situações que envolvem a Violência Doméstica e reflexões destes em relação ao exercício de sua função.

Metodologia

A metodologia adotada foi qualitativa, de cunho descritivo e exploratório, que teve como cenário 06 escolas estaduais de ensino médio da cidade de Santa Maria - Rio Grande do Sul/Brasil. O Município de Santa Maria/RS é dividido em seis regiões, em 2006 haviam 21 escolas estaduais distribuídas nas regiões da cidade, a saber: centro, norte, sul, leste, oeste e rural.

O total de professores que participaram foi de 74, distribuídos nas escolas, e que, se encontravam na instituição nos dias em que foram agendadas as reuniões pedagógicas para devolução dos resultados da 1ª fase da pesquisa.

A 1ª fase referida foi realizada em 2009 e constou de aplicação de questionários semiestruturados há 376 jovens de ambos os sexos que cursavam o ensino médio em 12 escolas públicas estaduais.

Os resultados levantados foram sintetizados e apresentados aos professores em Power Point. Após a explanação, foi aberto o debate com os mesmos. As reuniões foram gravadas e transcritas logo após, e para a análise qualitativa foi utilizada a análise de conteúdo, (BARDIN, 2011), e para determinar as categorias utilizamos o software ATLAS-ti.

O projeto teve aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob parecer de nº 00890243000-09. Foi solicitada aos participantes a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Resultados e Discussão

Dos discursos dos professores que foram transcritos em itálico, emergiram 3 categorias, a saber: **violência doméstica, alternativas para contornar a violência e desconfortos no exercício da função docente.**

Elas serão descritas entre colchetes, citando as regiões e quando necessário resgatando alguns dados da 1ª etapa da pesquisa apresentada nos encontros com os professores para deixar compreensível as falas.

CATEGORIA 1 - Violência Doméstica

Nesta categoria apresenta-se as falas dos professores que tratam dos temas que abordam a Violência Doméstica.

O contato que os professores tiveram com os alunos nos domicílios, foi considerado importante para que eles compreendessem melhor o comportamento por vezes perturbador, irritante, incompreensível dos educandos, porém, [...] *chamou a atenção a forma como as crianças eram maltratadas em casa. A maneira como fomos recebidos e em alguns casos, não recebidos, nas residências. Achavam que estávamos incomodando [...].*

Apesar de ter havido mudanças no sentido de tornar visíveis as situações de violência, ainda se escutam críticas as medidas que são tomadas no sentido de proteção às populações vulneráveis, para Azevedo e Guerra (2001) a sociedade deve ser conscientizada, que práticas de educação violenta contra crianças e jovens, muitas vezes naturalizadas sob o duvidoso pressuposto de serem utilizadas para o bem, acabam em verdade, infringindo o eu psicológico e danificando a auto-estima.

É notório o distanciamento das famílias com a escola, bem como a percepção dos professores de que não poderiam adentrar o espaço domiciliar. Pertinente lembrar também que muitas vezes os profissionais invadem o espaço doméstico com “receitas prontas” provenientes do conhecimento científico com comportamentos que denotam preconceitos e pré-julgamentos. Não levando em consideração as diferenças culturais que fazem parte da vida das famílias e o esforço que implementam para manter as estruturas familiares, apesar das dificuldades (ASSIS; AVANCI, 2009).

Para Stevens, (1999) as conseqüências da Violência Psicológica Doméstica, incluem comprometimento do desenvolvimento psicológico como a inteligência, memória, percepção, atenção, imaginação, senso moral, danifica o desenvolvimento social; compromete a capacidade de perceber, sentir, compreender e exprimir emoções.

Para demonstrar o quanto a crença de que a utilização da violência psicológica na educação é adequada, houve um relato de um professor de que, mesmo não tendo sido castigados pelo pai, quando crianças, obedeciam, quando ele olhava, sabiam que deveriam fazer as coisas. Nesta época lembrada, mesmo não havendo presença de violência física, para intimidar havia a violência psicológica, ou como chamaria Rosenberg (2006), a condenação não-verbal.

Tratando-se de VD, buscar o foco da promoção de saúde e resiliência²⁴ transfere a situação de fatores de risco para medidas de proteção. Para Assis et al., (2006) a mobilização de indivíduos, instituições, comunidades, e sociedade em geral são condições essenciais para o enfrentamento compartilhado de responsabilidades e deveres ao encarar a violência.

No tocante às famílias, foram relatadas situações de *bullyng*²⁵, [...] *tenho notado pelo menos pela tarde, quando se descobre estas situações e vamos pesquisar, esta criança sofre em casa com o bullyng, aqui ela quer extrapolar achar uma vítima na escola [...].* Em estudo de Silva et al., (2008), referem-se que as interações com a família e com os ambientes sociais mais próximos como a escola, podem ser fatores de risco que levam jovens à delinquência. Dentre as situações que podem resultar estas desordens estão às discórdias conjugais, a existência de psicopatologia (doenças mentais) na família e a rejeição pelos pares (colegas de escola).

Ainda em relação às famílias, foram trazidas [...] *há presença de violência sexual e crianças não tem autoestima, a mãe diz que não precisam de nada, não precisam estudar. Há um mês a professora teve que comunicar o conselho devido violência física, não é primeira vez que houve agressão nesta criança [...].*

²⁴ Capacidade de resistir às adversidades e ter força necessária para alcançar a Saúde Mental durante a vida (TROMBETA; GUZZO, 2002; YUNES, 2001).

²⁵ *Bullyng* é uma situação que se caracteriza por atos agressivos verbais ou físicos de maneira repetitiva por parte de um ou mais alunos contra um ou mais colegas. O termo inglês refere-se ao verbo "ameaçar, intimidar" (ABRAPIA, 2006).

Para Assis e Avanci (2009) a escola é capaz de proteger as crianças e adolescentes, estimulando a autoconfiança, a habilidade de negociação, do pensamento crítico, de identificação, da capacidade de lidar com sentimentos de raiva e inferioridade entre outros. Para as autoras nas atuações de prevenção da violência com ênfase nos fatores de proteção as crianças e adolescentes, demonstram ter os melhores resultados na prevenção da violência juvenil.

Outro tipo de violência doméstica que apareceu foi à negligência²⁶ [...] *Não falo somente de maus tratos físicos, falo também de crianças que ficam sozinhas porque a mãe trabalha o dia todo [...]*. Neste fragmento os professores reconhecem e apontam a falta de acompanhamento e supervisão das crianças por necessidade da mãe se ausentar pelo trabalho. Lembramos que quando a família não pode prover o necessário às crianças, o Estado deve assumir a responsabilidade através de incentivos, creches entre outros, visando garantir a assistência às crianças (BRASIL, 2009).

Outra situação trazida foi uma que envolve o trabalho infantil: [...] *teve uma menina de 5 anos que não brincava, descobri com a mãe que se orgulhava em contar que ela era a mais velha e ajudava a cuidar de mais 3 irmãos. Lavava a louça, aquecia mama, ela não brincava e não conseguia escrever [...]*. Em estudo de Feitosa e Dimenstein (2004), as autoras trazem que o trabalho precoce pode estar associado à pobreza e ao modo de produção capitalista que alimenta as desigualdades sociais. Porém, podem ser considerados outros aspectos que poderiam estar sustentando a inserção precoce da criança no trabalho como os subjetivos e disciplinares. Assim, apesar do trabalho ser visto como algo que pode queimar uma etapa da vida ou tirar o tempo de estudar e de brincar da criança é também identificado como algo que pode livrá-las dos perigos da rua.

Os relatos dos professores que envolvem violência doméstica foram trazidos como descaso, abandono, distanciamento dos pais em relação aos filhos, e assim se pronunciaram, [...] *uma das formas de agredirem, os pais, é fazerem as coisas erradas na escola. [...]*. No estudo de Abramovay (2006), ela alerta que os alunos e alguns professores enfatizam que a falta de respeito é um dos problemas nas relações, mas atribuem esse tipo de comportamento a uma prática que teria origem

²⁶ Negligência/abandono que se caracteriza pela omissão pela qual se deixou de prover as necessidades e cuidados básicos para o desenvolvimento físico, emocional e social da pessoa atendida/vítima. O abandono é uma forma extrema de negligência (BRASIL, 2009, p. 40).

no grupo familiar e, assim, indiretamente eximem a escola da responsabilidade na reprodução desse tipo de interação.

Neste caso, visualizamos como uma das alternativas a educação em saúde, pois tem sido um setor que tem buscado atuar no sentido de superar práticas isoladas, desenvolvendo diversas estratégias de diálogo entre os pensares e fazeres da população e dos profissionais envolvidos, para o enfrentamento de situações que exigem respostas (VASCONCELOS, 2008). Nestes espaços que podem ser criados e ampliados podemos formar alianças, buscar o diálogo e a troca entre os diferentes profissionais e a comunidade para apoio, reflexão bem como para buscar a condução mais adequada de situações que envolvem a violência.

CATEGORIA 2 - Alternativas para contornar a violência

Nesta categoria apresentamos as falas dos professores, que tratam dos temas que abordam atitudes que foram tomadas para evitar a violência.

Foi relatado pelos professores um projeto feito há 4 anos com visitas domiciliares, e avaliaram como positiva para compreenderem melhor as dificuldades dos alunos [...] *começamos entender que aquele aluno que incomoda na sala de aula, que temos vontade de torcer o pescoço, ele é um herói porque para ele viver a vida que tem em casa e conseguir chegar aqui e prestar a atenção. Deu para ter uma visão diferente da criança [...].*

Buscamos auxílio em Rosenberg (2006), que ao se referir à empatia, diz que é preciso esvaziar a mente e ouvir com todo o nosso ser. “Então, ocorre uma compreensão direta do que está ali mesmo diante de você que pode nunca ser ouvida com os ouvidos ou compreendida com a mente (ROSENBERG, 2006, p. 134)”.

Em relação ao *bullying*, os professores relatam que trabalham as situações que surgem buscando exercer um papel apaziguador. Sobre este movimento nos remetemos aos esforços para a qualificação dos serviços (nós) alteram outros nós e a relação entre eles. “Na rede, uma alteração em um dos nós terá reflexo em outros (BRASIL, 2010, p. 66)”. A atitude e o direcionamento dado pelos professores têm efeito nas relações na escola, portanto no processo de trabalho e fora dela com reflexos positivos na comunidade e famílias.

Outra medida apontada pelos professores e que está minimizando os problemas é que [...] *começamos este ano com orientação educacional com alunos*

que apresentam problemas na escola e é impressionante o aluno que tem problemas em sala de aula, tem problemas em casa [].

Reforçando este posicionamento buscamos o auxílio de Antunes (2003), que sugere que os professores devem buscar novos caminhos, que ajudem os alunos a modificar atitudes e preconceitos sobre si e as pessoas que convivem, para que possam conviver em harmonia, em uma sociedade plural e diversa.

Assim, podemos propor como uma possibilidade desafiadora atuar na perspectiva do duplo caminho onde, ao mesmo tempo em que se reivindica e se responsabiliza os governantes, tenta-se solucionar os problemas com os recursos que se consegue mobilizar autonomamente (VALLA, 1999). Nestes posicionamentos foram explicitadas algumas das dificuldades que os grupos encontram e também foram relatadas formas utilizadas para resolverem problemas do cotidiano.

CATEGORIA 3 - Desconfortos no exercício da função docente

Nesta categoria apresentamos as falas dos professores que tratam de situações que trazem descontentamento, queixas de falta de reconhecimento e sentimento de injustiça em relação ao esforço que fazem enquanto educadores de escolas públicas.

Foi trazido pelos professores, que o educador que está se capacitando e está fora da sala de aula, distante dos alunos, afastado do cotidiano critica o professor que está trabalhando e sobrecarregado [...] *li no jornal ontem uma matéria quanto mais tu estuda mais tu abre a cabeça. Tem dois grupos de professores: os que estudam e os que fazem a roda girar cumprem horário. Professor deixar de denunciar, para anunciar, parece que esta pessoa não trabalha com aluno, sabe quando a pia ta cheia, ta saindo água e ta aquele redemoinho, agente ta ali, mas quem ta de fora!..[...].*

É notório o sofrimento, a sobrecarga o pedido de ajuda, assim, buscamos auxílio nas autoras que ao se referirem aos educadores trazem um dos aspectos da violência sofrida por eles que é a violência estrutural “refletida na desvalorização social e no empobrecimento do professor” (DESLANDES; PESCE, 2009, p. 298).

Ao que parece quem está no contexto não tem tempo para pensar, faz, age, e aparece o conflito, a separação entre os professores que estudam e os que trabalham, e defendem que os que trabalham são “os que fazem acontecer”. No entanto concordamos com os autores que trazem que “uma adequada formação do

professor é de fundamental importância para o exercício de sua prática, pela postura que irá adotar no encaminhamento de suas ações” (MAGALHÃES, 2005, p.2).

O fundo de sena é o descontentamento e, dentro deste contexto, achamos oportuno trazer a visão de redes, “o ponto de partida não é nosso estranhamento no mundo, mas um sentimento de profundo pertencimento, de legitimidade do outro, de sua racionalidade, de sua ação” (RIBEIRO, 2005, p.6). Assim, educadores e profissionais da saúde podem estar buscando esta visão de sentir-se parte e responsável, bem como planejar ações conjuntas ao invés de estar buscando apontar defeitos no outro.

Nos últimos anos, a formação dos docentes tem passado por uma revisão crítica substantiva, pois se tem questionado o papel da educação na sociedade e a falta de clareza sobre a formação e a função do educador. Neste sentido, Freire (2001, p.78) ressalta que a tarefa fundamental do educador e da educadora é:

[...] uma tarefa libertadora. Não é para encorajar os objetivos do educador e as aspirações e os sonhos a serem reproduzidos nos educandos, os alunos, mas para originar a possibilidade de que os estudantes se tornem donos de sua própria história. É assim que eu entendo a necessidade que os professores têm de transcender sua tarefa meramente instrutiva e assumir a postura ética de um educador que acredita verdadeiramente na autonomia total, liberdade e desenvolvimento daqueles que ele ou ela educa.

Na sequência das falas houve manifestações de que [...] *o nosso sindicato, ao invés de falar o que fizemos começa a malhar os políticos. Este é o sistema, quanto mais nós ficamos desmoralizados, melhor vai ser. Eu vejo o educador como um herói, devemos sempre lembrar que somos um referencial para os alunos e se temos valores, como podemos contribuir com os alunos, isto só basta! [...].*

Concordamos com os autores que trazem, “que as mudanças e novas demandas no quadro educacional não vêm acompanhadas de políticas educacionais que tornem os educadores capazes de enfrentar os novos desafios da dinâmica escolar” (DESLANDES; PESCE, 2009, p. 298).

Nas falas apareceram a falta de reconhecimento da sociedade ao trabalho do professor, a baixa remuneração, a necessidade de muito trabalho, e a greve como alternativa para serem reconhecidos, porém seus representantes sindicais parecem não estarem dando o apoio e proteção que o professor necessitaria. Todo este desabafo se encerra com a consciência da responsabilidade do educador de dar exemplo, servir como guia, como mestre dos alunos.

Conclusões

Importante considerar que nos relatos, os professores identificaram várias formas de violência, mostraram indignação principalmente com as famílias e tomam atitudes quando é acionado o conselho tutelar. Outro aspecto positivo que gostaríamos de resgatar é a busca de aproximação com as famílias através de visitas, o olhar mais compreensivo para as dificuldades dos educandos, quando conhecem sua realidade, a mobilização dos pares e a visão positiva que têm da inclusão do trabalho de orientação pedagógica nas escolas.

Na aproximação com as famílias demonstram dificuldades quando são tratados de maneira hostil e parecem não conseguir visualizar a importância de buscar parecerias mesmo destas famílias. No entanto, acreditamos que deva haver formas de construir pontes e que estas são fundamentais no processo de formação, educação e proteção dos sujeitos.

Outra situação criticada pelos professores foi que o trabalho doméstico sobrecarrega as crianças a ponto de atrapalhar seu desempenho na escola, neste espaço a crítica ficou centrada na mulher, porém o que parece é que há falta de políticas que apoiem as famílias uniparentais e sabemos que atualmente são muitas que têm esta constituição. Muitas vezes, profissionais da educação e saúde têm informações e podem mediar suportes de redes nas comunidades para minimizar tais problemas. Acreditamos que a realidade se torne ainda mais difícil se mantivermos somente a posição de crítica, e de nos colocarmos fora do contexto.

Outra assertiva que pareceu evidente foi a presença da violência psicológica em todos os níveis, sem, contudo ficar claro a origem e responsabilidade. Alertamos que ainda é frequente na sociedade a “defesa” do uso da violência como forma de “controle”, e, nas falas dos professores apareceu referência a estas formas de comunicação violenta utilizada pelos pais como algo positivo. Assim parece claro que em relação à violência alternam-se os personagens com papéis de produtores ou apaziguadores, destas formas de relações entre escola e família.

Foi também feita referência ao *bullying* presente no ambiente escolar bem como foram relatadas intervenções utilizadas para que o grupo tenha atitudes cooperativas, solidárias e de proteção, assim foi demonstrado que na escola pode ser promovida a saúde e que estas medidas podem interromper ciclos de violência,

proteger os sujeitos vulneráveis, criar um ambiente acolhedor e um modelo para relacionamentos, que beneficie e traga mudança às relações familiares. Lembramos que quando se atua ou mexe em um nó da rede, outras situações vão ser modificadas e isto ocorre tanto para atitudes positivas como para as negativas.

Outra situação que gostaríamos de trazer é a de que os professores se colocaram em uma posição irreal, ou seja, na condição de sujeitos que não têm problemas com suas famílias e com os filhos e por outro lado relataram as dificuldades que enfrentam com os colegas, a falta de representatividade dos órgãos de classe e a violência que sofrem como a falta de reconhecimento social, excesso de trabalho, baixa remuneração, cobrança de que devem fazer mais, entre outros.

Acreditamos que um fator que facilitou estes desabafos foi a abertura do espaço nas reuniões, talvez raro aos professores, de discutir o tema violência tão presente no cotidiano da vida dos professores. Estes encontros, ricos em trocas e reflexões, entendemos como espaços em que fizemos educação em saúde, permitindo aos docentes uma oportunidade de conhecer os resultados da pesquisa feita com os jovens que sofrem violência doméstica, bem como os reflexos negativos que trazem para a aprendizagem. Desta forma não é possível continuar vendo os espaços domésticos e escolares separados, mas entender as inter-relações e influências que exercem uns sobre os outros, bem como compreender a responsabilidade dos educadores no entendimento e acolhimento na escola do jovem que sofre violência.

Nossa sugestão para que professor busque suporte no estudo nas trocas com os pares e em outros profissionais, é para auxiliá-los no entendimento, desdobramento e resolução de situações vividas no cotidiano. Lembramos de nossa responsabilidade enquanto trabalhadores de saúde e o quanto é imprescindível o trabalho em rede para o exercício da solidariedade, da conexão, do direcionado ao otimismo, das diferentes possibilidades, da tolerância ao diferente, ao complicado, ao que muitas vezes é repulsivo.

Todos nós somos responsáveis pela educação, promoção da saúde, interrupção do ciclo da violência, condução, e direcionamento das gerações mais jovens. Como a vida e os acontecimentos têm várias nuances, precisamos contar com olhares diferentes para que reflitam em leituras mais adequadas e atitudes mais apropriadas. Nossa vida deve estar permeada da responsabilidade individual e coletiva na construção de relações mais saudáveis e da paz que almejamos.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, M. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2006.

ABRAPIA - Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência -, 2006.

ANTUNES, C. **Relações interpessoais e auto-estima: a sala de aula como um espaço do crescimento integral**, fascículo 16, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ASSIS, S.G. de; AVANCI, J. Q. É possível prevenir à violência? Refletindo sobre risco, proteção prevenção e promoção da saúde. In: NJAINE, K. et al. (Org.) **Impactos da violência na saúde**. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Oswaldo Cruz; Educação à Distância da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, 2009.

ASSIS, S.G. de; PESCE, R. P.; AVANCI, J. Q. **Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V.N.A. **Violência Psicológica Doméstica: Vozes da Juventude**, LACRI-Laboratório de Estudos da Criança, PSA/IPUSP, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Temático Prevenção de Violência e Cultura de Paz II**.- Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2008, 60p.:Il. (Painel de Indicadores do SUS, 5). Disponível em:

http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/painel_indicadores_sus_n5_p1.pdf.

Acesso em: 16 fev. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Instrutivo de preenchimento da ficha de notificação/investigação de violência doméstica, sexual e/outras, violências**. Brasília: Ministério da Saúde, 2009. Disponível em:

http://www.dive.sc.gov.br/conteudos/agravos/Dant/Instrutivo_Violencias.pdf. Acesso

em: 16 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Humanização**. Formação e intervenção/Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Política Nacional de Humanização. – Brasília: Ministério da Saúde, 2010, – (Série B. Textos Básicos de Saúde) (Cadernos HumanizaSUS; v. 1).

DESLANDES, S.F.; PESCE, R.P. Trabalhadores de saúde e educação: lidando com a violência no cotidiano. In: NJAINE, K. et al. (Org.). **Impactos da violência na saúde**. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Oswaldo Cruz; Educação à Distância da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, 2009.

FEITOSA, I.; DIEMENSTEIN, M. Escola, Família e Trabalho Infantil: Subjetividade e Práticas Disciplinares. **Interação em Psicologia**, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, dado divulgado em agosto de 2012, Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2012/>, acesso em: 09 março 2013.

LACERDA, A.; GUIMARÃES, M.B.; LIMA, C.M.; VALLA, V.V. Cuidado integral e emoções: bens simbólicos que circulam nas redes de apoio social. In: PINHEIRO, R. A. (org.). **Construção social da demanda**: direito à saúde, trabalho em equipe, participação e espaços públicos. Rio de Janeiro: Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ABRASCO, 2005. p. 267-78.

LACERDA, A.; GUIMARÃES, M.B.; VALLA, V.V.; LIMA, C.M. As redes participativas da sociedade civil no enfrentamento dos problemas de saúde. In: PINHEIRO, R, MATTOS, R.A. (Org.). **Gestão em redes**: práticas de avaliação, formação e participação na saúde. Rio de Janeiro: Centro de Estudos e Pesquisa em Saúde Coletiva, Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2006. p. 445-58.

MAGALHÃES, A.G. et al. A formação de professores para a diversidade na perspectiva de Paulo Freire. **COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE**, 5, **Anais**. Recife, 19 a 22 set., 2005.

MATTOS, R.A. (Org.). **Razões públicas para a integralidade**: o cuidado como valor. Rio de Janeiro: Centro de Estudos e Pesquisa em Saúde Coletiva, Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ABRASCO, 2007. p 249-62.

MINAYO, M.C.S. **Violência e Saúde**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006.
PHEEBO, L.; NJAINE, K.; ASSIS, S. G. de - Redes de prevenção à violência e de proteção no âmbito da gestão em saúde. In: NJAINE, K. et al. (Org.). **Impactos da violência na saúde**. Rio de Janeiro, RJ: Fundação Oswaldo Cruz; Educação à

Distância da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, 2009. Cap. 20, p. 371-375.

RIBEIRO, K.S.Q.S. Redes Sociais e Educação Popular: Aproximação teórica e mudanças na prática de educação popular em saúde, COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5, **Anais**. Recife, 19 a 22 set., 2005.

ROSENBERG, M.B. **Comunicação Não-Violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SANÍCOLA, L. **As dinâmicas de rede e o trabalho social**. São Paulo: Ed Veras, 2008.

SILVA, M.D.F.D.T.; FARIAS, M. A.; SILVARES, E. F. de M.; ARANTES, M, C. Adversidade familiar e problemas comportamentais entre adolescentes infratores e não-infratores. **Rev. Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 4, p. 791-798, out./dez. 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722008000400017>. Acesso em:12 nov. 2012.

STEVENS, L.E. **Qu'est-ce que La violence psychologique?** OTTAWA: Centre National d' information sur La violence dans La famille, 1999.

TROMBETA, L. H.; GUZZO, R.S.L. **Enfrentando o cotidiano adverso**: estudo sobre resiliência em adolescentes. Campinas, SP: Alínea, 2002.

VALLA, V.V. Educação popular, saúde comunitária e apoio social numa conjuntura de globalização. **Cad Saúde Pública**, 1999.

VALLA, V.V.; GUIMARÃES, M.B.; LACERDA, A. Religiosidade, apoio social e cuidado integral à saúde: uma proposta de investigação voltada para as classes populares. In: PINHEIRO, R.; MATTOS, R.A. (org.) **Cuidado**: as fronteiras da integralidade. 3.ed. Rio de Janeiro: Centro de Estudos e Pesquisa em Saúde Coletiva, Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ABRASCO, 2006.

VASCONCELOS, E.M. **Educação popular e a atenção à saúde da família**. São Paulo: Editora Hucitec, 2008.

VASCONCELOS, E.M. **A espiritualidade no cuidado e na educação em saúde**. São Paulo Hucitec, 2006.

_____. Educação popular: de uma prática alternativa a uma estratégia de gestão participativa das Políticas de Saúde. **Physis**. Rio de Janeiro, 2004.

YUNES, M.A.M. **Resiliência e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

ARTIGO 7 - REFLEXÕES DOS PROFESSORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO MÉDIO DE SANTA MARIA/RS SOBRE APRENDIZAGEM²⁷

Virginia Medianeira Dallago Rossato
Félix Alexandre Antunes Soares
Nara Vieira Ramos

Resumo

Este artigo traz os resultados da 3ª etapa de uma pesquisa iniciada em 2009, com jovens que cursavam o ensino médio em escolas públicas de Santa Maria/RS; cujo objetivo foi averiguar a percepção dos professores em relação às dificuldades de aprendizagem dos jovens de ensino médio e as correlações que se estabelecem. A metodologia utilizada foi uma pesquisa quantiquantitativa, de cunho descritivo e exploratório. Para coleta de dados realizamos 6 grupos de discussões com os docentes em uma das escolas distribuídas no município. A análise dos dados coletados apontou as categorias: **as maneiras de ensinar e de aprender, a escola, o insucesso escolar, o trabalho, o eu do professor e as famílias**. O estudo indicou sobrecarga dos professores com a demanda dos alunos e tentativas, quase sempre frustradas, de despertar interesse nestes em relação ao que está sendo ensinado, a escola como um local que pode ser atrativo ou evitado pelos jovens, o trabalho como fator que leva os jovens a ter fraco desempenho e o distanciamento das famílias em relação à educação dos jovens. Finalizamos pontuando a necessidade de integrar as disciplinas com o contexto vivido para que o conhecimento tenha sentido na vida dos jovens.

Palavras-chave: Professores. Alunos-jovens. Ensino médio. Aprendizagem.

Abstract

This article presents the results of the step 3 a research started in 2009, with young students attending high school in the public schools of Santa Maria/RS, whose objective was to ascertain the perceptions of teachers regarding learning difficulties of young high school and correlations that are established. The methodology used was a quantitative and qualitative research, a descriptive and exploratory. For data collection conducted six discussion groups with teachers in a school distributed in the city. The analysis indicated the categories: ways of teaching and learning, school, failure at school, work, the teacher and their families. The study indicated overload teachers with student demand and attempts, often unsuccessful, to arouse interest in these in relation to what is being taught in school as a place that can be attractive or avoided by young people, work as a factor that leads young people to have poor performance and detachment of families in relation to the education of young people. We end punctuating the need to integrate the disciplines with the context lived for that knowledge to be meaningful in the lives of young students.

Key-word: Teachers. Young students. Youth. High school. Learning.

²⁷ Encaminhado para a Revista de Educação da UFSM, em novembro de 2012.

Introdução

Este manuscrito faz parte de uma pesquisa realizada com jovens de ensino médio no município de Santa Maria, região central do estado do Rio Grande do Sul, cidade sede de várias universidades, sendo uma delas federal; o Município se caracteriza como polo educacional, onde os jovens se dirigem de cidades vizinhas e de outros estados para cursarem o ensino médio e posteriormente, o ensino superior.

No estudo vamos nos referir sobre a *aprendizagem*, como algo que está inevitavelmente ligado à história do homem, à sua construção enquanto ser social com capacidade de adaptação a novas situações,

como um processo evolutivo em espiral, em que termos como inato e adquirido se encadeiam, se permutam e se produzem, desenvolvendo a cerebralização, por intermédio disso, as competências inatas aptas a adquirir conhecimento (MORIN, 2005, p.69).

Neste cenário, também podemos versar sobre o processo de não-aprendizagem, tratando das teorias que buscam explicar o insucesso escolar Patto (1990) destaca que quase sempre, este é associado aos alunos. No entanto, a autora é enfática ao ratificar a complexidade do fracasso escolar, pois envolve dimensões políticas, históricas, socioeconômicas, ideológicas e institucionais, assim como dimensões pedagógicas em estreita articulação com as concepções que caracterizam os processos e as dinâmicas em que se efetivam as práticas escolares (PATTO, 1990).

As discussões realizadas nos grupos desenvolvidos com os professores das 6 escolas públicas estadual de ensino médio participantes, constituem a 3ª fase de uma pesquisa que teve início em 2009, na qual foi aplicado questionário a 376 jovens em 12 escolas²⁸. A fase aqui relatada foi realizada no decorrer do ano de 2011, com um total de 74 professores que integravam a equipe de trabalho de uma escola pública de cada uma das regiões de Santa Maria/RS. Os grupos foram realizados com o objetivo de *averiguar a percepção dos professores em relação às*

²⁸ Constam do estudo, ainda, duas etapas: a 1ª fase da pesquisa com jovens de ensino médio das escolas públicas de Santa Maria/RS; a 2ª etapa constou da realização de 6 grupos focais com um total de 27 jovens em 6 diferentes escolas, realizados em 2010.

*dificuldades de aprendizagem dos jovens de ensino médio e as correlações que estabelecem*²⁹.

A proposta de realizar estes grupos e escutar os professores, veio ao encontro da necessidade de aprofundar o tema que estava sendo pesquisado. Ter acrescentado ao estudo esta fase foi pertinente, uma vez que os professores avaliaram positivamente ter recebido o retorno da pesquisa realizada em um espaço familiar e significativo. Abriu-se também a possibilidade dos sujeitos explicitarem o pensamento sobre o tema proposto, fenômeno que demonstra seu envolvimento no cotidiano profissional.

Desta maneira, vamos relatar parte das vivências dos professores sobre a convivência com os jovens do ensino médio nas escolas e como percebem a aprendizagem e as interrelações que estabelecem.

Metodologia

A metodologia adotada utilizada foi uma pesquisa quanti-qualitativa, de cunho descritivo e exploratório, que teve como cenário 06 escolas estaduais de ensino médio da cidade de Santa Maria - Rio Grande do Sul/Brasil.

O cenário da pesquisa: população e amostra

O Município de Santa Maria/RS é dividido em seis regiões, em 2006 haviam 21 escolas estaduais distribuídas nas regiões da cidade, a saber: centro, norte, sul, leste, oeste e rural.

O total de participaram foi de 74 professores distribuídos nas escolas, e que estavam na instituição nos dias em que foram agendadas as reuniões pedagógicas para devolução dos resultados da 1ª fase da pesquisa.

A fase 1ª fase referida foi realizada em 2009 e constou de aplicação de questionários semi estruturados há 376 jovens de ambos os sexos que cursavam o ensino médio em 12 escolas públicas estaduais.

²⁹ As discussões partiram da explanação dos resultados da 1ª fase da pesquisa com jovens de ensino médio das escolas públicas apresentados.

Coleta e tratamento dos dados

Os resultados levantados foram sintetizados e apresentados aos professores em Power Point, após a explanação foi aberto o debate com os mesmos. As reuniões foram gravadas e transcritas logo após, e para a análise qualitativa foi utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 2011) e para determinar as categorias utilizamos o software ATLAS-ti.

O projeto teve aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob parecer de nº 00890243000-09. Foi solicitado aos participantes a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Resultados e Discussão

Dos discursos dos professores que foram transcritos em itálico, emergiram 6 categorias, a saber: **maneiras de ensinar e de aprender, a escola, o insucesso escolar, o trabalho, o eu do professor e as famílias**. Iremos descrevê-las, citando as regiões e resgatamos alguns dados da 1ª etapa da pesquisa, apresentada nos encontros com os professores, para deixar compreensíveis as falas.

CATEGORIA 1 - Maneiras de ensinar e de aprender

Nesta categoria apresentamos as falas dos professores que tratam dos temas que abordam maneiras de ensinar e de como percebem o aprendizado dos jovens.

Os Professores apreciam dar aulas na região rural, pois o grupo de colegas é pequeno e tudo flui melhor e se sentem mais livres, porém acham que [...] *dar aulas hoje é muito mais difícil pela falta de interesse dos alunos, não conseguimos cativá-los mesmo usando a tecnologia e preparando aulas mais atrativas eles não se interessam, na nossa época nos encantávamos com as novidades e também tínhamos mais interesse mais sede de saber procurava mais a biblioteca e os professores para sanar nossas dúvidas, hoje não somos procurados pelos alunos [...]*.

Em contrapartida houve a defesa dos professores da região norte de que [...] *não podemos nos preocupar só com conteúdos, eles têm acesso à informação se realmente querem. O conteúdo deve ser leve para os alunos. O que interessa é a*

consciência de que o aluno deve buscar, procurar o lado humano, entender o que passa com o aluno [...].

Aqui há o entendimento da importância da aproximação, da escuta, do afeto, da participação do aluno na construção do conhecimento.

Os professores desta localidade se posicionaram que concordavam com os jovens que trouxeram na 1ª etapa da pesquisa situações que foram categorizadas como **dificuldades pessoais** tais como vadiagem, falta de tempo para estudar, conversas, falta de interesse, problemas familiares, doenças, falta de estudo, entre outras, trazem influência na aprendizagem, pois para eles, [...] *afetam a auto estima dos alunos [...].* Sobre estes constructos,

(...) podemos constatar que a constituição da condição juvenil parece ser mais complexa, com o jovem vivendo experiências variadas e, às vezes, contraditórias. Constitui-se como um ator plural, produto de experiências de socialização em contextos sociais múltiplos, dentre os quais ganham centralidade aqueles que ocorrem nos espaços intersticiais dominados pelas relações de sociabilidade. Podemos afirmar que, na sociedade contemporânea, os atores sociais não são totalmente socializados a partir das orientações das instituições, nem a sua identidade é construída apenas nos marcos das categorias do sistema. Significa dizer que eles estão expostos a universos sociais diferenciados, a laços fragmentados, a espaços de socialização múltiplos, heterogêneos e concorrentes, sendo produtos de múltiplos processos de socialização (DUBET, 2006, p.39).

Ainda Vygotsky (1994) destaca a importância das interações sociais, e traz termos como *mediação* e *internalização* que seriam aspectos fundamentais para a aprendizagem, defendendo que a construção do conhecimento ocorreria a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Assim podemos inferir que tanto as relações no ambiente familiar como na escola trazem reflexos para a aprendizagem.

Sobre o interesse dos jovens de estarem nas aulas, os professores da região sul relatam [...] *preparamos aulas interessantes, trabalhamos com conteúdo integrado, usamos a internet, utilizamos filmes, eles têm dificuldade para manter atenção e interesse já começam com conversas laterais. É difícil dar aulas, não sabemos se é pior, ou melhor, do que há um tempo, sabemos que é diferente [...].*

Ao se referir ao educador bem sucedido Moran (2009) aponta que não existem fórmulas, modelos, porém, o que determina o sucesso de um educador é

sua capacidade de relacionar-se, de comunicar-se, de motivar o aluno de forma constante e competente.

Como sugestão, Tapia (2003) aponta que, se queremos motivar nossos alunos, é preciso saber de que modo nossos padrões de atuação, podem contribuir para criar ambientes capazes de conseguir dos alunos, o interesse e o esforço no aprendizado e em particular, que formas de atuação podem ajudar concretamente a um aluno.

Sobre o trabalho junto aos alunos os professores da região sul, referem que [...] *mesmo nós incentivando para estudarem mais, para terem outra perspectiva de vida, parece que eles não acreditam, porém eles nos respeitam, característica que não observo em outro colégio [...].*

Entendemos que é necessário o esforço dedicação e foco para buscar os objetivos e que é importante o grupo trabalhar conjuntamente, em nosso auxílio trazemos pesquisa que aborda a relação aluno-professor que trás que:

Os professores que trabalham com temas atuais e pertinentes à realidade dos alunos que *explicam bem, tiram dúvidas, buscam enriquecer a aula*, geram admiração podendo contribuir para o estreitamento de laços de afetividade entre eles (ABRAMOVAY, 2006, p. 95).

Os professores da região norte pontuam o desinteresse dos jovens em relação ao que está sendo ensinado, o discurso é que, [...] *mesmo apresentando aulas mais criativas eles não se sentem atraídos poucos são receptivos. O exercício da função de professor está muito difícil, com o passar do tempo fica mais complexo lidar com este jovem que não quer estar na escola [...].*

Defendendo uma relação significativa entre os pares Miranda (2008) alerta que; “a dimensão do ensino e da aprendizagem em sala de aula é marcada por um tipo especial de relação, a qual envolve o professor e aluno na mediação e apropriação do saber” (MIRANDA, 2008, p. 2). Pela sugestão da autora o professor deve buscar se atualizar, estar motivado e conseguir dialogar com os alunos a respeito dos temas a serem trabalhados. Esta relação envolve a afetividade e a comunicação entre ambos, como base e forma de construção do conhecimento e do aspecto emocional.

E sobre o cotidiano do professor, defendem que, [...] *aulas mais atrativas ajudam, até que ajudam!!* [...]. Observamos este posicionamento em todas as regiões, com a queixa de que os alunos não são receptivos ao que se quer ensinar.

CATEGORIA 2 - A escola

Nesta categoria apresentamos as falas dos professores que trataram dos temas relacionados à escola.

Na região norte foi levantado à importância da escola em tempo integral como alternativa para que os jovens tivessem acompanhamento e formação uma vez que neste local eles permanecem muito tempo sem acompanhamento dos pais. [...] *A escola é um ambiente seguro, os alunos vêm mais cedo. Nossa escola é aberta nos fins de semana, seria bom se fosse todos os dias* [...].

Na visão dos professores da região sul, a nova área física da escola, foi feita com estrutura física para evitar fugas no horário da aula, [...] *eles sabem que daqui não podem sair, antes reclamavam agora parece que gostam* [...]. Aqui foi pensada e construída uma escola que restringe os jovens ao ambiente escolar, e parece que na avaliação dos professores está sendo positivo o estabelecimento de limites ao espaço físico.

Essas diferentes dimensões da condição juvenil são influenciadas pelo espaço onde são construídas, que passa a ter sentidos próprios, transformando-se em *lugar*, o espaço do fluir da vida, do vivido, sendo o suporte e a mediação das relações sociais, investido de sentidos próprios, além de ser a ancoragem da memória, tanto individual quanto coletiva. Os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados (SACRISTÁN, 2003).

Um elemento apontado no discurso dos professores da região leste é: [...] *a escola é um ponto de encontro dos jovens para conversarem, saírem para passear, para tomar um café, não para desafiarem aprender algo. Há uma tendência de fuga, os alunos que têm de ser monitorados, qualquer brecha fogem ou pulam o muro* [...].

Situação semelhante foi trazida também pelos professores da região rural [...] *os alunos vêm na escola por obrigação, mas aqui eles se encontram e este passa a ser um ponto de encontro* [...].

Chama à atenção a fala dos professores que trazem que os alunos vão à escola por obrigação, para se encontrarem, no entanto não tem objetivo de desafiam

a aprender algo. Em relação aos encontros, entendemos necessários para aprendizagem, trocas e interações.

Na pesquisa de Abramovay (2006), a escola é trazida como um espaço de socialização, sendo também um local de encontros, para consolidação de amizades, de construções de relações afetivas, sendo que a confiança aparece como um construto do relacionamento entre os alunos.

Porém, os dados da pesquisa citada apontam que 14% dos alunos indicam que não conversam com ninguém, sugerindo que muitos não se sentem bem em dividir os problemas escolares com outros, carregando a dor e outros sentimentos que situações desagradáveis na escola podem causar.

O espaço escolar é visto na região oeste, como um local que [...] *a gente mantém os jovens no colégio para eles não ficarem incomodando fora, para os pais ficarem trabalhando para darem mais lucro, então o sistema quer que a gente fique contendo o grupo o tempo que dá [...]*.

Para discutir esta questão buscamos aporte em estudo de Ruiz (2003) que demonstra a importância do professor e de seu papel social para mudanças que são necessárias, defendendo que o educador tem que ter espaço para pensar, fugir da simplicidade, das explicações mágicas para o cotidiano, devendo analisar e aprofundar as questões, buscando a causalidade de forma inquieta e intensa assim como deve se engajar no processo de transformação social, acreditando que a base para mudança profunda se dará com a educação.

Na região do centro, foram apontadas vantagens do ensino particular, porém muitas vezes os professores que dão aula na escola pública também estão nas particulares [...] *os jovens querem algo atrativo, as escolas particulares às vezes têm algo mais para oferecer, professores são mais flexíveis [...]*.

Parece que a escola particular oferece mais opções aos alunos, funcionando como atrativo, mas em relação aos professores agirem de forma diferente, fato que, por si só, poderia estar relacionado ao gerenciamento mais próximo e a possibilidade de serem despedidos.

CATEGORIA 3 - Insucesso escolar

Nesta categoria apresentamos as falas dos professores que trataram dos temas que tiveram como foco as reprovações.

A região centro na 1ª fase da pesquisa apareceu com o maior índice de reprovação nos períodos da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental com 16,9 %, seguida pela região sul com 8,3% e no ensino médio com 53,7%, seguida pela região oeste com 33,3%. Relatamos na 2ª fase da pesquisa nos grupos focais, que não foi possível desenvolvê-la nesta escola, pois não conseguimos localizar os jovens, uma vez que haviam desistido de estudar, trocado de escola entre outros fatores que podem estar ou não, relacionados aos índices apontados *a priori*.

Para Pucci e Sgussardi (1994), a característica mais marcante de um aluno do ensino médio noturno é a condição de trabalhador desqualificado e superexplorado ao peso de um pequeno salário e de uma insuportável dupla jornada de trabalho: o trabalho e a escola noturna.

Por esses motivos, para eles está claro que "conseguir concluir o ensino médio" será um fator importante no mundo em que vivem, pois, grande parte deles, é provindo de famílias com escolarização baixa, o que os faz querer fugir do ciclo vicioso que a falta de escolarização impõe (TOGNI; CARVALHO, 2007).

Na região rural na 1ª fase da pesquisa, os índices de reprovação no ciclo inicial (1ª a 4ª série) foram de 0%, no 2º de (5ª a 8ª série), foram os mais elevados entre as regiões com 40%, seguida pela oeste com 31,7%. No ensino médio (1º ao 3º ano), tiveram os mais baixos índices de reprovação com 6,7%. Em relação a estes resultados positivos de aprovações os professores da rural, argumentam que um fator que pode contribuir para estes é de que as turmas são menores, e que poderiam ser comparadas a aulas particulares, nestas há aproximação maior entre alunos e professores.

Neste local conforme referiram os professores [...] *nós não exigimos muito dos alunos porque eles não conseguem acompanhar, pois não tem interesse em seguir estudos, eles não almejam continuar os estudos e nem mesmo fazer curso técnico, parece que tais ideias estão longe da realidade em que vivem, muito embora tenham acessos as informações, e por mais que tento incutir neles estes objetivos, percebo que não consigo [...]*.

Confirmando estas falas, o IBGE, em 2006, registra que a população rural com mais de 10 anos tinha 4,2 anos de estudos em média, enquanto os habitantes da região urbana em mesmas condições possuíam uma média de 7,3 anos, portanto, a média de escolaridade dos alunos da zona rural é substancialmente menor do que os habitantes da zona urbana (IBGE, 2009).

Os professores da região leste teceram comentários sobre o índice zero de reprovação da região rural, este mesmo posicionamento também foi trazido pelos professores da região rural, e resulta da [...] *exigência ser menor, nós recebemos alunos destes locais que pretendem seguir os estudos e estes apresentam graus de dificuldades nas disciplinas, não conseguindo em um primeiro momento acompanhar os alunos desta região [...]*.

Os professores da leste, concordam que as reprovações envolvem aspectos que na 1ª fase desta pesquisa categorizamos como **dificuldades pessoais**, porém, acham difícil, pois nós [...] *somos preparados para lidar com a educação e muitas vezes exercemos o papel de psicólogos, psiquiatras, fizemos o possível, mas temos limitações [...]*. A situação de que os alunos dizem serem responsáveis pela reprovação, opinaram que nesta fase os jovens [...] *“se acham”*. Os docentes percebem necessidades em diferentes áreas e procuram dar suporte aos alunos, porém revelam seus limites.

Na visão de Hadji (2000) o ensino deve se tornar mais eficaz e para isto o professor é um mediador entre o sujeito que se desenvolve e seu ambiente, o qual ele estrutura de forma a torná-lo instrutivo. Para ele, a qualidade do trabalho do professor se mede pela qualidade do trabalho ao qual ele conduz os alunos e além disso, o que importa, é saber fazer com que os alunos trabalhem efetivamente na construção de seus conhecimentos.

Na região oeste os professores concordam que os resultados apresentados é o que verificam no cotidiano. Em relação ao aproveitamento ele é baixo [...] *por falta de interesse, falta de estudo, muita conversa, acham que investir em aulas mais atrativas ajudam, “até que ajudam” [...]*. Corroborando com esta questão trouxemos a percepção de Miranda (2008, p. 3) que:

O prazer pelo aprender não é uma atividade que surge espontaneamente nos alunos, pois, não é uma tarefa que cumprem com satisfação, sendo em alguns casos encarada como obrigação. Para que isto possa ser mais bem desenvolvido, o professor deve despertar a curiosidade dos alunos, acompanhando suas ações no desenrolar das atividades em sala de aula.

A autora reafirma a importância do professor em despertar o interesse do aluno para o que está sendo ensinado, porém os professores apontam que as

condições que tem no trabalho são desvantajosas, pois no ambiente doméstico os jovens [...] *têm tecnologia que não tem na escola [...]*.

Para eles [...] *aqui tem só um b, a, bá, teórico e isto desmotiva, não chama a atenção [...]*. Moran (2009) defende que grandes educadores atraem pelas ideias e são pessoas que temos desejo de estar perto. Estes chamam atenção estando dentro ou fora da sala de aula, eles são surpreendentes, diferentes nas relações que estabelecem, na forma de ser, olhar, comunicar-se, são poços inesgotáveis de descobertas.

Ao refletir sobre esta temática, Zagury (2006) defende que apontar o professor como único responsável pela não participação do aluno, é distorcer a realidade. Também ignorar que os alunos, por razões sociais ou pessoais, não querem, não gostam de estudar, e de se esforçar para aprender, é ignorar que o ser humano tem várias facetas e que cada indivíduo reage diferentemente aos estímulos recebidos. E também que, muitas dessas variáveis, não podem ser superadas unicamente pelo trabalho do professor, por melhor que ele seja, por mais que trabalhe bem e se esforce muito.

Outra situação que apareceu foi da gravidez na adolescência, os professores da região leste dizem que não há casos de gravidez na escola pelo fato das alunas desistirem de estudar. Situação semelhante também foi trazida pelos professores da região rural, que [...] *as alunas no ensino fundamental engravidam e casam, e assim abandonam os estudos, eles estão muito voltados para a sexualidade. Parece que não vislumbram outras possibilidades, a não ser permanecer no local para trabalharem e terem famílias, como seus pais ou se saírem daqui é para trabalharem quem sabe no comércio [...]*.

Lembramos a alerta de Groppo (2000) que enfatiza a força e predominância dos aspectos socioculturais na forma como se comportam e se apresentam os jovens nos diferentes espaços sociais.

CATEGORIA 4 - Trabalho

Nesta categoria apresentamos as falas dos professores que trataram do trabalho como fator que interfere negativamente no aproveitamento escolar.

Na região norte a opinião dos professores é que [...] *alunos que trabalham, demonstram cansaço e desânimo para aprender e a fuga da aprendizagem pode*

ocorrer pelo descrédito de ter uma vida melhor apesar de estudar, escutam: Para que vai servir o que estou aprendendo? [...].

Os docentes sinalizam que as responsabilidades domésticas em muitas situações [...] *são repassadas para as meninas menores, com 12 e 13 anos, que são obrigadas, geralmente pelas mães, a assumir os irmãos menores não conseguindo produzir na escola. Elas chegam e parecem que engoliram um rádio, não param de falar, são oprimidas! Há algumas que chegam com dedos queimados pelo trabalho doméstico que fazem. Assim elas não têm tempo para estudar para as avaliações, nem tempo de fazer as tarefas em casa, por sobrecarga [...].*

Recorremos a Veiga, Silva e Silva (2009) que defendem que crianças maltratadas têm uma alta probabilidade de se converter em pais que maltratam. E para isto é necessário romper esta cadeia, caso contrário estaremos perpetuando e consolidando uma espiral de violência. O relato desta situação prossegue [...] *a mãe que chega em casa após o trabalho vai assistir TV e exige que as tarefas de casa estejam prontas, pensamos que se eles forem também exigidos demais na escola abandonarão os estudos. Estas meninas são heroínas, são pequenas, ajudam na manutenção da casa, temos uma muito elétrica e que ajudou a construir a casa em que a família mora [...].*

Outra situação relatada é de que [...] *há uma criança que a mãe trabalha o dia todo, ela cuida de idosos e os filhos ficam sozinhos, vi que não obedeciam às ordens em sala de aula [...].*

Para refletir sobre o exposto, buscamos o auxílio de Bastos,(2001) que apresenta quatro grupos de justificativas parentais para atribuição das tarefas domésticas aos filhos. O primeiro está relacionado ao valor desenvolvimental das tarefas, ou seja, as responsabilidades, habilidades e habituação e valorização para o trabalho. O segundo corresponde à democracia doméstica, cada membro da família assume alguma responsabilidade. O terceiro diz respeito à necessidade dos pais, pois existe a impossibilidade deles executarem as tarefas. E o último, se refere ao controle social, é a restrição do tempo ocioso e ao acesso à rua. Ao que parece o grupo desta localidade, ficaria situado mais no 3º item, no qual a mãe trabalha o dia todo.

Na visão trazida no relato dos professores, a sobrecarga no trabalho doméstico é percebido como prejudicial ao desempenho escolar. Aparece também o incômodo em relação à postura “exploradora” da mãe que sobrecarrega as filhas,

também há crítica de que ela se ausenta de casa até mesmo para cuidar de outros e os filhos ficam sem orientação. É pertinente lembrar que esta mãe tem saído para trabalhar e chega em casa para uma outra jornada de trabalho e que, muitas vezes não tem a quem recorrer para o cuidado dos filhos. Considerando o exposto lançamos mão da contribuição dos autores que trazem que “muitas vezes, por preconceito, a negligência³⁰ é considerada de exclusiva responsabilidade das mães” (FALEIROS; FALEIROS, 2008, p. 34).

Em relação ao trabalho na região rural, na visão dos professores [...] *os jovens trabalham no contra turno desde muito jovem (5ª série) ai são tratados como adultos, pouco são acompanhados no colégio. Há um hábito local de que muitos residem com avós [...].*

Sobre a frequência na escola, o local é o maior produtor de porongos da América Latina e na época de colheita [...] *os jovens faltam às aulas [...].* Quanto ao interesse de estar na sala, trazem como fator de auxílio o fato de [...] *não tem shopping, [...],* porém, às vezes *os jovens [...] combinam e saem para andar a cavalo e laçar. Como outros jovens [...] estão também voltados para o fone de ouvidos, para o celular [...].*

Para estudar, a juventude rural, na visão de Marin (2009) requer a compreensão da vida e do trabalho no meio rural, bem como as redes de relações econômicas, políticas e culturais, que os jovens e suas famílias estão inseridos. Para o autor a especificidade do trabalho no meio rural, na maioria das vezes agrícola, e o processo de socialização dos jovens, tende a apresentar determinadas diferenças em relação à juventude urbana.

Mesmo os jovens trabalhando todos os dias, geralmente não em regime de 8h, como um assalariado, sofrem mais os rigores do tempo e o uso da força física em pequenas propriedades desprovidas de tecnologia. Por outro lado, o trabalho desta forma permite ao jovem quando há escola no meio rural, o acesso a ela em período diurno, fazendo total diferença nos resultados positivos em relação ao aproveitamento escolar.

³⁰ Negligência é um tipo de relação entre adultos e crianças ou adolescentes baseada na omissão, na rejeição, no descaso na indiferença, no descompromisso, no desinteresse, na negação da existência (FALEIROS; FALEIROS, 2008).

CATEGORIA 5 - O “eu” do professor

Nesta categoria apresentamos as falas dos professores que trataram dos temas que abordaram os sentimentos deles em relação aos gestores da educação, à expectativa social do papel do docente, o exercício do ofício, entre outros.

Os professores da região norte, trazem a queixa de que [...] *o governo do estado quer cobrar meritocracia [...]. Houve solicitação para que os resultados da pesquisa fossem publicados para que a realidade venha ser desvelada e que [...] o governo tem de mudar e não os professores [...].*

Recorremos ao estudo que traz que “num sistema educacional centralizado cada qual coloca no outro a culpa do insucesso”. Ninguém é responsável. Há uma sensação que a educação vai mal, porque todos se sentem sem poder para fazer mudanças que julgam necessárias (MACHADO, 2000, p. 4).

Sobre o ofício do professor, o grupo tem a percepção de que [...] *tá mais difícil dar aula agora do que antes, tá mais complicado. Professor tem prazo de validade e acho que a cada ano que passa, parece que fica pior de trabalhar, os problemas que o alunado trás sobrecarrega, os professores. Chegando perto da aposentadoria fica pesado! [...].*

Consideramos importante trazer a visão de Antunes (2002), que há um tempo a sala de aula era encarada de modo diferente, o professor era considerado o dono da verdade, aquele que repassava o conhecimento e o aluno aceitava, sem muitas vezes saber por que estava aprendendo certas coisas. É bem provável que quando as coisas são determinadas parece ser mais fácil o “controle” da situação.

No meio dos discursos dos professores da região norte apareceu “vantagens” de ser professor, quando foram abordados por policial que já foi aluno e nem solicitou documentos e em outras situações não foram assaltados porque foram reconhecidos. O grupo trouxe a importância dos vínculos construídos e que se estenderam para outros espaços.

Nas falas dos professores da região sul, apareceu que [...] *nosso salário deveria ser melhor, assim poderíamos nos dedicar a uma escola, comunidade, ao invés de ficar de um lado a outro para melhorar um pouco o salário [...].* Observa-se a sobrecarga, a preocupação financeira e o descontentamento.

Os professores da região leste, mesmo estando fora da escola se sentem responsáveis pelos alunos quando [...] *encontramos jovens em horário de atividade escolar passeando, cobramos deles e ligamos para os pais que demonstram não*

saber que os filhos estão fora da escola [...]. Consideram que com tais atitudes muitas reprovações e evasões podem ser evitadas, foram feitas referências ao centro que os índices de reprovação são elevados e que talvez lá não seja utilizada esta estratégia.

Em estudo realizado por Miranda (2008) a autora aponta que o fator afetivo é muito importante para o desenvolvimento e a construção do conhecimento do ser humano, pois através deste, o aluno se desenvolve, aprende e constrói mais conhecimentos.

Os ânimos dos professores da região oeste se exaltaram demonstrando satisfação, quando a escola foi trazida como um lugar seguro, um lugar que os jovens amam, um lugar de encontro, [...] *observamos que eles saem e ficam na escola, vem mais cedo inclusive... [...].* Parece que neste caso os professores trazem para si esta conquista, como se eles tornassem a escola agradável e que os alunos permanecem neste espaço, porque eles fazem um bom trabalho. Observamos que diferentemente desta região, na região leste o fato dos alunos ficarem na escola parece gerar incômodo.

Foram relatadas tentativas de conscientização, de investimentos, na região oeste [...] *ontem em sala de aula conversei com eles para saber o que eles querem quando vêm para a escola e por que estão aqui. Eles parecem que se contentam com aproveitamento baixo, me sinto muitas vezes impotente! [...].* Aparece novamente o cansaço, a repetição e a falta de esperança dos professores.

Para nos auxiliar recorreremos a Freire (2002) que aborda a importância dos professores na vida dos alunos e as marcas positivas e negativas que deixam na vida dos jovens, pois se tratam de figuras muito importantes na constituição destes sujeitos.

Em relação às políticas educacionais e a baixa remuneração, a região oeste traz: [...] *Nós damos nossas aulas e foi, nós não somos interesse para nenhum, nunca!! Por isso nós ganhamos mal, estamos atirados às favas! Por isso nós não somos ouvidos, né!! [...].*

No estudo de Barretos, (2002) sobre a autoestima dos professores, a autora aponta que as políticas adotadas em relação à remuneração ocupam destaque sendo identificadas como reflexo do pouco reconhecimento e valorização do trabalho do professor, tornando-se um fator que muito contribui para baixar a autoestima destes.

Outra questão alentadora desta localidade é que [...] *aqui à gente pode mostrar o outro lado da vida para este ser humano, porque em algum ponto da vida, eles têm que conhecer que existem pessoas centradas, decentes, pessoas legais, pessoas que se dão bem, porque os nossos filhos, graças à Deus, a maioria de nós não temos problemas com nossos filhos [...].*

Interessante perceber o extremo das expressões, “pessoas centradas”, “descentes”, “que não tem problemas com os filhos”. Outra amenidade que surgiu no mesmo grupo foi a de que podem [...] *dar o troco para o sistema capitalista, tentando fazer o nosso melhor, Com tudo isso que fazem com nós, mostrando aos nossos alunos que podem sim, pelo menos aqui na escola, ter um espaço, um lugarzinho pequeno que eles possam enxergar outra coisa da vida a não ser o que estão enxergando em casa [...].*

Percebemos que na visão dos professores os problemas estão mais localizados na família, porém fazem relação de que estes uma vez não resolvidos em casa trazem reflexos na escola.

Diante do exposto, Barretos (2002) defende que os professores têm necessidade de um acompanhamento mais sistemático em relação ao desenvolvimento humano, as limitações que tem em relação ao auto cuidado e a tendência a preocupar-se em cuidar do aluno. Para ela os educadores precisam de cuidados constantes, para que este fluxo garanta a manutenção e desenvolvimento do cuidado dos alunos pelos professores.

Ratificando o exposto acima, os professores da região oeste ainda falaram que, [...] *nós somos o porto seguro deles, eles muitas vezes não tem esta percepção, esta consciência, para aproveitar, valorizar, estar inteiro [...].* Aparece nesta fala a expectativa dos professores em relação aos jovens em obter reconhecimento pelo que tem se dedicado e pelo que possam estar representando na vida deles.

Foi trazido pelo mesmo grupo que [...] *tem uma propaganda que diz que tudo se resolve com educação, [...] uma professora exclama: a responsabilidade está jogada toda nos educadores e nós achamos que o problema maior está acontecendo é na família [...].*

Neste espaço é pertinente trazer a visão de Capra (1996) o qual defende que as relações humanas passam por uma necessidade de visão para dentro de si, em termos de reflexão de nossa atitude frente ao mundo que nos rodeia, em toda sua

significação de sentimentos e ações, os quais podem manter a vida. O cuidado entre os seres humanos flui naturalmente se o eu é ampliado e aprofundado, de modo que a proteção da natureza seja sentida e concebida como proteção de nós mesmos.

Sendo assim, não se necessita de nenhuma moralidade para nos fazer respirar, da mesma maneira que, se o nosso eu, no sentido amplo dessa palavra, abraça o outro ser, não se precisa de advertências morais para manifestar cuidado e afeição.

Por mais que existam incredulidade e dificuldade em relação aos jovens, surge a esperança nos professores da região oeste, de que [...] *quando falo dos jovens me empolgo, eu tenho esperança neles, eles ficam me olhando incrédulos, eles nos cortam, parecem que querem que agente desista deles [...]*. Percebe-se neste caso a esperança, a motivação a vontade de investir, de despertar interesse, o compromisso do educador.

CATEGORIA 6 - As famílias

Nesta categoria apresentamos as falas dos professores, que concebem o insucesso escolar proveniente de falta de suporte familiar.

Na contemporaneidade, sobre o conceito de família, há uma tendência à naturalização da mesma, tanto no nível do senso comum quanto da reflexão científica, que leva à identificação do grupo conjugal como base elementar familiar e a divisão de papéis e percepção de parentesco, como fenômenos naturais. O primeiro passo para que se possa estudar a família deveria ser o de “dissolver sua aparência de naturalidade, percebendo-a como criação humana mutável”, e observar que as relações entre grupo conjugal, rede de parentesco, unidade doméstica/residencial podem se apresentar de forma bastante diferente em outras sociedades ou diferentes momentos históricos (BRUSCHINI, 2003).

Nesta ótica, em nossas pesquisas na região centro na visão dos professores as famílias não conseguem dar suporte, pois, [...] *estão desestruturadas, sem os três segmentos [...]*, podemos observar a concepção tradicional de que família com bom funcionamento é a que tem pai, mãe e filhos. Sabemos que os tempos mudaram e as constituições familiares na contemporaneidade, são inúmeras.

Para Sposito (2005) é importante examinar as experiências dos jovens no Brasil, considerando esferas tradicionais de influência, como a família e a escola, porém, devem ser situadas pelo menos sob três ópticas. É necessário compreender

os processos de mutação que tem ocorrido, e quando se trata de família e há críticas em relação a ela, a autora sugere que saibamos quais arranjos familiares que estão sendo alvo de críticas ou estão sendo sugeridos como modelo. Há de se considerar que tanto a família, quanto a escola, perdeu seu monopólio na formação dos jovens. Outra questão levantada é a necessidade de investigação dos sentimentos que os jovens atribuem à família e à escola.

No discurso foi feita comparação entre o centro e a região rural; de que na região urbana [...] *tem muita vaidade, querem estar na moda fazem competição [...]*. Houve discordância, [...] *os jovens da região rural têm acesso à informação e os pais fazem investimento na área da informática porque não querem que os filhos fiquem nesta região [...]*. De certa forma, confirmando o que foi exposto. Abramovay (2006, p. 90) aponta que “as desigualdades socioeconômicas, os padrões de consumo e a ostentação de alguns colegas influenciam também a convivência”.

Na fala dos professores da região rural sobre a ausência dos pais na escola, é de que [...] *há distância geográfica [...]*. Houve a defesa mesmo frágil, incrédula de que a [...] *alternativa para este desinteresse é despertar nas famílias o interesse pela educação, não tenho esperanças! [...]*.

Autores que estudam a juventude alertam, que este período não se reduz a uma fase de vida, é um processo que depende do meio social em que se desenvolve e pela qualidade das trocas que esse meio proporciona (PAIS, 1993; ABRAMO, 1997; RAMOS, 2006). Assim, o jovem reflete o meio social em que vive e as oportunidades que ele tem acesso.

Na região norte a participação dos pais na vida acadêmica dos filhos, [...] *há famílias que mesmo chamadas não veem à escola, assim vimos na casa que havia desinteresse total. Os pais quase não vêm à escola só se chamados, para festas eles vem. Há desinteresse dos jovens... reprovação...desmotivação [...]*.

Para refletir sobre esta fala recorreremos ao alerta das autoras de que a cultura escolar não tem demonstrado receptividade à linguagem e às várias formas de expressão juvenil (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Nesta região, conforme os professores, os [...] *alunos não matam aula, eles não fogem, quando não querem eles não vem na escola. Eles optam por ficar na calçada ou se esconder pelos cantos, mas há alguns que dizem que vem a escola e não vem. Alunos não são desinteressados pela escola, e sim pelo aprendizado, não*

é atrativo. Usar tecnologia não tem muito resultado, às vezes tem de ser buscados os alunos pelos corredores e banheiro e não querem ficar na sala de aula [...].

Neste sentido, Margulis (2004) se posiciona que a escola não só deve ter acesso à tecnologia como deve estar preparada para estabelecer trocas com os jovens, desafiando-os a pensar criticamente, a confiar em sua capacidade de raciocinar e observar, a usar e buscar conhecimentos disponíveis e a desenvolver sua capacidade criativa.

Os professores da região sul se posicionam que [...] *em casa eles não têm a cultura do valor do estudo, eles não almejam continuar o estudo dizem que pedreiro ganha bem e ganha mais que professor. Uma professora dá aula em outro município e os alunos, diferente daqui tem foco no vestibular e na UFSM [...].*

Margulis (2004) argumenta que nos setores mais pobres, os jovens estão excluídos do sistema educativo e também da atividade econômica, desta forma, a sociedade não lhes dá lugar, assim não confere também a eles identidade. O sistema econômico está criando culturas que não são viáveis, culturas que não têm futuro, e nelas jovens que também não têm esperança de futuro. Como sugestão para esta problemática, o autor aponta formas de convivência mais equitativas, nas quais as pessoas pudessem se apropriar das novas tecnologias, dos novos saberes, para que estas fossem aplicadas em benefício do bem estar coletivo.

Para os professores, da região leste a família [...] *é a base e permite que o jovem tenha este desinteresse [...].* Na visão de Pais (2006), esta autonomia dos jovens que vivenciamos em relação ao passado, se compara às noções de espaços lisos e estriados. Para o autor, os jovens no passado transitavam por espaços estriados com as marcas das imposições dos adultos, hoje, os espaços estão relativamente lisos para que eles imprimam suas próprias marcas. Podemos refletir que estamos vivendo uma situação em que saímos de um extremo de controle para o do abandono dos jovens.

Reforçando a visão de que no passado eram “bons tempos” e que havia um maior controle e careciam de autonomia, houve comentários saudosos de que nas famílias dos professores quando eram jovens [...] *não havia outras opções, não questionávamos, obedecíamos nossos pais, seguíamos o que estava sendo determinado [...].*

Neste sentido, Abad (2003), defende que há uma crise nas instituições como a família e escola, consideradas tradicionalmente como direcionadoras e

ordenadoras da sociedade, assim como se refere o autor esta debilidade institucional levou a uma desinstitucionalização dos jovens, ou seja, os jovens têm acesso a outras instâncias que influenciam sua subjetividade vivendo a etapa da juventude de forma distinta da que foi experienciada pelas gerações anteriores.

Corroborando com o estudo acima, os professores de uma maneira geral se referiram as famílias como quem [...] *terceirizou a educação, os valores não estão claros, os familiares estão desinteressados os filhos estão largados, pais estão mais presos ao trabalho. Houve mudanças e os pais estão perdidos e a escola não está preparada e não tem sido atrativa para os jovens [...].*

Esta permissividade, liberdade, parece fruto de uma geração de pais que precisam cada vez mais se ausentar de casa para trabalhar e assim os jovens na visão dos professores [...] *não aproveitam devidamente o tempo que teriam para o estudo, talvez se deem conta quando tiverem de ir trabalhar. Eles preferem ao invés da escola é estar na internet, no sofá e olhando TV, eles querem se envolver com atividades que não exijam deles, querem facilidades [...].*

Margulis (2004) alerta que a escola tem o poder de penetração e deve incorporar e reconhecer outros espaços de socialização que se renovam constantemente tais como a família, os grupos sociais, culturais, internet, televisão, as relações no trabalho, entre outros, assim como ter em mente que quem controla os meios de comunicação está formando estes jovens. Desta forma, conforme o autor, a escola deveria estar aberta, o que na maioria das vezes não ocorre, para incorporar estas experiências e considerar estes espaços educacionais ricos e que determinam a vida dos jovens.

Na visão dos Professores da região leste [...] *nas famílias da região rural podemos observar que a estrutura familiar funciona de outra forma, os pais estão mais presentes, eles participam mais, se interessam pelos filhos, os alunos tem o que fazer nos horários fora da escola, ajudam na colheita, comentam que ficam estudando tarde da noite para as provas. Tu vê que eles tem um propósito, um objetivo na vida [...].*

Se observarmos não foi esta visão que foi trazida pelos professores da região rural, os quais estão inseridos naquele meio e trazem as mesmas queixas trazidas pelas diferentes regiões a de distanciamento das famílias com a escola.

Para os professores da região sul [...] *a família, falta presença na escola eles não comparecem nem para a reunião nem para festividade, achamos que embora*

haja falhas no acompanhamento dos filhos nós devemos fazer nossa parte e devemos dar limites, se disser sim é sim se disser não é não, devemos conduzir os jovens [...].

Neste caso destacamos a contribuição de Rangel (1992, p. 78) de que:

Acreditamos que a escola deve se ocupar com seriedade com a questão do “saber”, do “conhecimento”. Se um professor for competente, ele, através do seu compromisso de educar para o conhecimento, contribuirá com a formação da pessoa, podendo inclusive contribuir para a superação de desajustes emocionais.

Para os professores da região leste, o desinteresse dos alunos está relacionado a falta de direcionamento em casa pelos pais quando trazem que [...] *os alunos não têm horário em casa, dormem tarde, ficam na internet, daí dormem toda a manhã [...].* Os professores da região oeste também se referiram a este fato. Refletindo sobre o exposto, recorremos aos autores que trazem que a relação com o saber é uma relação de sentido, que se estabelece entre o indivíduo e os processos e produtos de saber, pois o sujeito valoriza o que tem sentido para ele (CHARLOT et al., 2000, p. 29).

Ainda Tedesco e Fanfini (2002) defendem que as mudanças estão ocorrendo de forma acelerada e é necessário sintonia entre a escola e as demandas sociais em relação ao jovem, assim os saberes e conhecimentos devem ser significativos para os jovens na vida em sociedade.

Na visão dos professores *da região oeste [...] os pais participam na escola, vem quando chamados para as reuniões, apóiam os professores acham que devemos fazer mais exigências, mas eles não cobram em casa dos filhos, querem inclusive que sejamos mais duros, eles não fazem o papel deles não estabelem horários em casa para os filhos, não atendem os filhos [...].*

Para Marguris (2004), há, porém uma tendência a mudanças rápidas nos códigos culturais, proibições, sexualidade, estas se refletem quando podem ser observadas as diferenças de comportamento entre jovens de 15 e de 20 anos, assim se há disparidades entre faixas etárias tão próximas podemos entender as distâncias e as dificuldades vivenciadas entre a geração de adultos e a dos jovens.

Conclusões

Neste artigo foi discutida a relação que os professores estabelecem com situações que possam influenciar no insucesso escolar.

Por meio das falas nos diferentes grupos foi possível perceber que há diferentes maneiras de ensinar e de aprender, percebemos o esforço dos professores para ter sucesso no ofício de ensinar os jovens, buscando recursos para tornar as aulas atrativas, porém não estão satisfeitos com o retorno.

A escola é trazida como um local que é frequentado pelos jovens para a convivência e não por interesse de aprendizagem. Ao que parece na região rural os jovens permanecem no local por não ter outras opções de entretenimento. Os professores na região oeste se referem à escola como um local seguro e parecem satisfeitos, tendo levantado esta situação como relacionada ao bom trabalho do docente.

O trabalho foi trazido pelos professores da região do centro como algo que sobrecarrega os jovens, trazendo cansaço e dificuldades para o desempenho acadêmico, na periferia na visão dos professores o trabalho é supervalorizado mesmo em atividades que demandem força física, local que há cultura de que o valor está em ganhar dinheiro e que os jovens se posicionam que não haveria vantagens em seguir uma carreira acadêmica, pois não melhoraria a remuneração.

Já na região rural, o trabalho é visto pelos professores, como fator que desenvolve a responsabilidade dos jovens, há aceitação de que na época de safras, eles não vêm a escola, parece que compreendem esta necessidade e buscam se adaptarem. Porém, há preocupação em “contribuírem” para que os jovens saiam da região rural e busquem outras perspectivas, muitas vezes, acham que eles são acomodados e tendem a seguir o exemplo dos pais, ou seja, não continuar o estudo, casar cedo, ter filhos e trabalhar no local.

Este local também foi trazido como bom de estar, pois as turmas para dar aula são menores, os professores se sentem mais livres, têm uma convivência com os colegas mais harmônica e parecem conhecer melhor a história de vida dos alunos. Houve também a queixa de que apesar da distância da região urbana os jovens estão voltados para as novas tecnologias não se interessando pelo que é ensinado.

As famílias são percebidas como distantes das situações que acontecem na escola e da trajetória acadêmica dos jovens. Foi apontada como a grande responsável pelos resultados baixos no desempenho escolar, fato relacionado a não estabelecer horários, não dar limites, não motivar para o estudo, não fazer cobrança e por estar voltada ao trabalho e delegar aos professores a tarefa de educar. As famílias foram percebidas como desestruturada, pois muitas vezes querem compensar a ausência e suporte através de presentes, visão diferente apareceu em relação a região rural, pois os pais estão mais próximo dos filhos por ficarem mais tempo em casa.

Os professores fizeram inúmeras queixas tais como: os alunos que não têm interesse nos estudos, aos salários baixos, as divisões e atritos dos grupos de professores que “estudam” e os que “trabalham”, a sobrecarga por trabalharem em mais de uma escola, a falta de apoio familiar, entre outras. É possível que esta tenha sido uma reação ao possível sentimento de derrota, pois os encontros tiveram início com a explanação dos altos índices de reprovações, onde o mais elevado foi na região central com 56,3%, levantados na 1ª fase da pesquisa.

Refletimos que os dados do centro podem estar relacionados ao fato destes locais trabalharem com turmas maiores, sendo o aluno muitas vezes para o professor apenas mais um. E os professores, conforme percebemos, não demonstraram saber das histórias de vida dos alunos e, principalmente, quase não houve comentários em relação às famílias. Para os professores evidenciou-se que o baixo desempenho escolar está diretamente relacionado à dupla jornada de trabalho dos jovens.

Na região rural, entretanto, os índices de reprovação são mais baixos, considerando que as turmas são menores, os professores demonstraram conhecer melhor os alunos, suas rotinas, possibilitando maior diálogo. Embora os professores comentassem que quase não tem contato com os pais, eles têm algumas informações da família através dos irmãos (ãs) por frequentarem a mesma escola.

Outro aspecto importante a considerar na região rural é que os professores que estão há mais tempo na escola conhecem o histórico das famílias, o que parece funcionar como facilitador para que os pais saibam do que ocorre com os alunos na escola e vice e versa. Outra preocupação trazida pelos professores é despertar nos alunos o desejo de continuar estudar, e a saída para que eles não desistam de estudar é amenizando as cobranças. Haja vista que o fato dos alunos trabalharem

fora e ajudarem nas tarefas domésticas, apresentam uma forte tendência de optarem pelo trabalho e abandonarem os estudos. Esta é uma lógica explicada cientificamente, pois o trabalho intelectual exige um esforço concentrado. Alia-se a este fator o pouco incentivo por parte da família, pois no meio rural em épocas de colheita, que tem tempo certo para ser feita, as atividades devem ser realizadas em um tempo determinado.

Nas regiões periféricas, na norte, os professores trouxeram a preocupação em relação aos alunos que se sobrecarregam com atividades domésticas, criticando a mãe que chega em casa e exige dos filhos enquanto fica descansando, fato que está diretamente relacionado a precária situação socioeconômica.

Na região sul uma característica marcante e positiva trazida pelos professores é a metodologia utilizada nas aulas de conteúdo integrado. Os professores relatam que, embora a escola tenha optado por trabalhar desta forma, os alunos não trazem a cultura de que o estudo é importante. Esta visão errônea somente reafirma a ideia de que não é preciso estudar para ganhar dinheiro. Os professores também relatam que os alunos são fracos em relação à absorção dos conteúdos das disciplinas, e que se fosse feita avaliação no final do ensino médio, os alunos não passariam do 1º ano.

Na região leste o discurso dos professores é de que apesar de seus esforços, da sobrecarga das atividades e do empenho que vai muito além de suas funções e possibilidades, mesmo assim há desinteresse por parte dos alunos em relação ao ensino-aprendizagem. Observa-se uma tendência bastante significativa de alunos que buscam a escola para encontrarem com amigos, namorar, tomar um café, entre outros, e, por último, o estudo e o conhecimento propriamente dito. Diante de situações como esta os professores se veem obrigados a recorrerem aos pais para comunicarem a falta de interesse, as ausências em classe e, ao mesmo tempo, solicitarem o apoio dos pais no sentido de ajudá-los a diminuir o fracasso escolar.

Na região oeste os jovens permanecem na escola e parece buscar este local como uma boa referência. Os professores consideram que a vida dos jovens é problemática e se colocam inclusive como porto seguro para eles. Fizeram referência a política educacional que não valoriza o professor e que nem mesmo o sindicato encaminha luta para melhorar este quadro, acham que devem demonstrar seu valor através do trabalho. Colocam-se em desvantagem com a casa dos alunos

porque na escola não tem atrativos da tecnologia para usarem nas aulas, atribuindo a este fato o desinteresse dos alunos com o que é ensinado em sala de aula.

Observamos que nos relatos foram trazidos os esforços dos professores em dar de si o melhor para ensinarem, porém, os resultados não tem sido satisfatórios, é como se os professores estivessem em um caminho que não se cruza com as expectativas dos jovens.

Percebemos um movimento lento de integração e vimos o relato de uma escola que reúne esta experiência. É uma pequena iniciativa que começa a se desenvolver para que possamos superar a fragmentação, a dificuldade de entendimento do que está sendo ensinado e a impossibilidade de utilizar o conhecimento no cotidiano. Necessário se faz uma maior aproximação e compromisso das famílias com a educação dos jovens em um movimento de auxílio e troca com os educadores.

Referências Bibliográficas

ABAD, M. Crítica política às políticas de juventude. In: FREITAS, M.V.; PAPA, F. C. **Políticas públicas**. Juventude em Pauta. São Paulo: Cortez Editora/Ação Educativa/Friedrich Ebert Stiftung, 2003.

ABRAMO, H. **Cenas Juvenis**; punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Escrita, 1994.

ABRAMOVAY; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ABRAMOVAY. **Cotidiano das escolas**: entre violências. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2006.

ANTUNES, C. **Professor bonzinho = aluno difícil**: a questão da indisciplina em sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BARRETOS, M. Auto-estima na escola: vivências e reflexões com Educadores. **R. FARN**, Natal, v.2. n.1. p 115 125 jul./dez. 2002.

BASTOS, A. C. S. **Modos de partilhar**: A criança e o cotidiano da família. Taubaté: Cabral Editora Universitária; 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRUSCHINI, C. Teoria crítica da família. In: AZEVEDO, M.A.; GUERRA, V.N.A. (Orgs). **Violência Doméstica**: fronteiras do conhecimento. São Paulo: Cortez, 2000.

CAPRA, F. **A teia da vida**: uma nova concepção científica dos sistemas vivos. São Paulo: Pensamento-Curtix Ltda, 1996.

CHARLOT, B.; BAUTIER, E.; ROCHEUX, J. **Ecole et savoir dans lêsbanlieus**. Paris: Bordas, 2000.

FALEIROS, V. P.; FALEIROS, E.S. **Escola que protege**: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa: São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GROPPO, L.A. **Juventude**. Ensaios sobre Sociologia e História das Juventudes Modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estados@**. <http://www.ibge.gov.br/Estadosat/perfil.php?sigla=mg>. Acesso em 8 de jun. 2009.

LOPES, A. et al. **Repensando a Didática**. São Paulo: Papirus, 2004.

MACHADO, A.L. **Papel dos Gestores Educacionais num contexto de descentralização para a Escola**. UNESCO, 2000.

MARGULIS, M. **¿Juventud o Juventudes?** Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n. 2, jul./dez. 2004. Entrevista concedida a Olga C. Durand. 297-324 Disponível em: <http://www.periódicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9644/8873>. Acesso em: 26 dez. 2011.

MARIN, J.O.B. **Juventud rural**: uma invencion del capitalismo industrial: estúdios sociológicos. V.XXVII, n. 80, p. 619-653, may/ago, 2009.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: Novos desafios e como chegar lá. Papirus, 2009.

MORIN, E. **O Método3**: conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MIRANDA, E. D. S. **A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem no contexto afetividade**, 2008.

PAIS, J.M. **Culturas Juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da moeda, 1993.

PAIS, M. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, M.I.M.; EUGENIO, F. **Culturas jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

PATTO, M.H.S. **A produção do Fracasso Escolar**: história de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PRESTES, I.C.P. **Psicologia da educação**. Curitiba: IESDE, 2005.

PUCCI, B.; OLIVEIRA, N. R.; SGUSSARDI, V. **O ensino noturno e os trabalhadores**. São Paulo: Edufscar, 1994.

RAMOS, N.V. **Escola e rua**: jovens egressos recontam esta história. Santa Maria: Editora Pallotti, 2006.

RANGEL, A.C.S. **Educação matemática e a construção do número pela criança**: Uma experiência em diferentes contextos sócios-econômicos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

RUIZ, M. J. O papel social do professor: uma contribuição da filosofia da educação e do pensamento freireano à formação do professor. **Rev.Ibero-Americana de Educación de Educação**, n. 33, set./dez, 2003.

SACRISTÁN, J.G. **O aluno como invenção**. Porto: Porto, 2003.

SPOSITO, M. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs.). **Retratos da Juventude Brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-127.

TAPIA, J.A.; FITA, E.C. **A motivação em sala de aula**: o que é como se faz. São Paulo, Brasil: Edições Loyola, 2003.

TENESCO, J.C.; FANFANI, E.T. **Nuevos docentes y nuevos alumnos**. In: CONFERENCIA REGIONAL EL DESEMPEÑO DE LOS MAESTROS EM AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE NUEVAS PRIORIDADES. Brasília: Ministério da Educação, jul., 2002.

TOGNI, A.C.; CARVALHO, M.J.S. A escola noturna de ensino médio no Brasil. **Rev Iberoamericana de Educação**, n. 44, maio-agosto, 2007.

VEIGA, D. L.; SILVA, M. A.; SILVA, P. A. **A Influência da Violência Doméstica no Processo de Aprendizagem do Aluno**: Estudo de Caso – Projeto Aquarela. Orientador: Msc. Gilson dos Anjos Ribeiro. Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP/ Faculdade de Educação e Artes – FEA. São José dos Campos, S.P. 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ZAGURY, T. **O Professor refém**: para pais e professores entenderem porque fracassa a educação no Brasil/ Rio de Janeiro: Record, 2006.

2 DISCUSSÃO

Neste tópico vamos trazer recortes, que consideramos mais relevantes, retirados dos “Resultados e discussões” das três diferentes etapas do estudo, ou seja, a da aplicação de questionários aos jovens que cursavam o ensino médio em escolas Estaduais do Município, a dos grupos focais com os jovens nas escolas e a dos grupos de discussões com os professores.

Os jovens demonstraram que percebem e identificam as situações de violência, expressando, por exemplo, a gravidade da violência sexual, a inadequação da violência física, presente no comportamento dos meninos em relação a suas irmãs, dos pais dependentes químicos em relação aos(as) filhos (as). Foi trazida também a invisibilidade e dor que causa a violência psicológica utilizada entre os meninos na escola, com o *bullying*, *na pressão que os pais exercem com os(as) filhos(as)*, *a utilização desta na comunicação familiar entre outras*. Foi relatada da mesma forma a compaixão com os idosos e crianças nas situações de negligência. Houve também referência à autoridade policial e dos adultos para a interrupção do ciclo da violência, assim como a falta dela contribuindo para a perpetuação do ciclo da violência.

Para a discussão do *bullying*, uma das formas de violência psicológica, tivemos a contribuição de Antunes (2003), Abramovay (2006), Silva (2008), Ferreira et al. (2009), que contribuíram com a reflexão, de que esta situação gera angústia aos jovens e tende a ser minimizada pelos adultos. Os autores sugerem que os professores discutam o assunto entre os pares e interfiram nas situações para que os relacionamentos melhorem. Ainda Abramovay e Rua (2002), defendem que os estudos têm mostrado que a violência externa/interna nas escolas pode ser contida com ações ou reações localizadas.

Sobre a vulnerabilidade dos grupos submetidos à violência, tivemos a contribuição de Minayo (2003, 2006), Lima et al. (2006) que apontam que a população das crianças, adolescentes, mulheres, idosos, doentes mentais, pobres, entre outros, são vítimas mais expostas às situações de violência, pois são alvos que servem como depositários da agressividade.

No estudo feito, as situações de violência apontadas pelos jovens foram vivenciadas em um maior percentual nas famílias, pais/familiares com 9,8%,

terceiros com 9,0%, Estado com 8,6% e assaltantes com 8,6%. Assim as vivências que marcam a vida dos jovens e que refletiram na dificuldade de aprendizagem, estão relacionadas com situações que ocorreram no âmbito familiar, e as repercussões puderam ser quantificadas quando, no cruzamento de alunos que referiram ter sofrido violência com a reprovação, os índices atingiram 66,1%.

Frente ao exposto, autores como Stenvens (1999), Charlot (2000), Azevedo e Guerra (2001), Sarti (2004), Lima et al. (2006), Abramovay (2006), Togni e Carvalho (2007), foram trazidos no decorrer das discussões feitas, onde contribuiriam com a reflexão de que a sociedade deve ser conscientizada dos prejuízos psicológicos e a danificação da auto-estima das pessoas quando submetidas a violência, pois têm naturalizado práticas violentas na educação e estas trazem como consequência o comprometimento da capacidade de aprender, perceber e compreender o que acontece. Como tentativa de correções a estas questões Assis, Pesce e Avanci (2006), sugerem que o professor faça um trabalho de superação destas dificuldades, pois para os autores uma adequada atenção trará reflexos positivos na trajetória acadêmica.

Os prejuízos, como traumas físicos e psicológicos, causados às pessoas que sofrem violência doméstica, tiveram na análise a discussão com os autores Minayo (2006), Silva et al. (2008), que advertem que os agressores fazem uso da violência justificando seu comportamento como forma de educar e fazer correções as transgressões.

Nos questionários aplicados aos jovens na primeira fase da pesquisa, o índice mais elevado para violência doméstica foi à violência psicológica (VP), com um percentual de 13,8%, a física com 11,7%, a sexual com 0,8% e outros tipos de violência com 1,1%. Nos grupos focais realizados com os jovens nas escolas, reaparece nas falas com maior frequência, a VP. Os professores confirmam da mesma forma a preponderância da VP e defendem que esta reflete no comportamento dos alunos, trazendo prejuízo ao aprendizado.

Para a discussão da violência psicológica, buscamos Hirigoyem (2000), Azevedo e Guerra (2001), Socal et al. (2003), que contribuiriam com a confirmação de que esta violência é frequente, porém, muitas vezes, não aparece, pois não trás marcas físicas, no entanto as marcas psicológicas são profundas e causam prejuízo à vida das pessoas.

Em relação à violência física Ribeiro (2007) reafirma também que ela ainda é utilizada como “recurso” na educação dos filhos, fato que causa mágoa e dificuldades nas relações. No estudo de Rossato et al. (2011), esta violência apareceu com o índice mais elevado das que chegam para atendimento no serviço de saúde hospitalar.

Na região rural, única das regiões que apareceram formas criativas de lidar com a irritabilidade e contrariedades experienciada pelos jovens que caminham, andam a cavalo, deitam na grama, socam objetos para não se indispor com as pessoas próximas. No estudo trouxemos Nascimento (2010), que aponta que as condições nas áreas rurais estão melhores, uma vez que os jovens têm oportunidade de trabalhar neste local e este espaço também referido como sendo tranquilo para se estar e mais saudável para viver.

Na visão dos professores, as famílias produzem violência, eles percebem estas situações na atitude dos pais nas visitas domiciliares, nas interações que têm com os alunos na sala de aula e no relacionamento entre os pares. Os professores relataram que passaram a compreender melhor os alunos, quando conheceram a história de vida deles. Em contrapartida, para remediar situações de violência já fizeram denúncia ao conselho tutelar, avaliaram alunos de forma diferenciada e tomaram medidas nas situações de violência redirecionando o grupo para ações de solidariedade.

Para Guerra (2001) a família é importante para a constituição do sujeito bem como a relação dela com a sociedade, a autora defende que esta tríade não pode ser vista separadamente. Reforçando esta visão de trocas e influências, Abramovay e Rua (2002); Abramovay, Cunha e Calef, (2010), advertem que a escola produz violência e é influenciada pela violência externa.

Para Azevedo e Guerra (2001) e Sarti (2004) na família há dificuldades como o conflito de gerações, porém visto sob outra perspectiva a presença do jovem é um privilégio, poderá introduzir mudanças, movimento no sistema, pois inserem no grupo outras experiências e proporciona a convivência com diferentes pessoas. Sobre a postura compreensiva dos professores com os alunos, Rosemberg (2006) nos auxiliou com seu conceito de empatia, e a importância desta para um relacionamento próximo e proveitoso.

Os jovens se referiram à maneira como os professores ensinam, a didática adotada, a falta de clareza em relação aos conteúdos trabalhados, assim como

trouxeram a fragilidade dos professores quando frequentemente relatam problemas pessoais nas discussões da sala de aula. Eles apontaram tais situações como fatores que dificultam a aprendizagem e que tornam as aulas desinteressantes.

Na visão de Magalhães (2005) é importante a formação dos professores para que tenham postura adequada frente às demandas inerentes no exercício de suas atividades. Freire (2001) salienta e reconhece a figura do professor como alguém que pode despertar e originar no estudante a possibilidade de que venha se tornar dono de sua história.

Foi perceptível da mesma forma os jovens se mostrarem solidários e reconhecerem o esforço dos professores em liderar com um número elevado de alunos, que muitas vezes demonstram desinteresse, tornando o trabalho do professor cansativo e as aulas tumultuadas. Em relação a este fato chegaram a referir que estas atitudes se tratavam de violência dos alunos para com os professores. Os alunos na tentativa de corrigirem estes desagradados fizeram reuniões com a direção para firmar compromisso para que o barulho, a bagunça e a desatenção nas aulas fossem minimizados, pois eles próprios estavam incomodados.

Reconhecendo estes impasses Sposito (2005) traz que, mesmo a escola estando em crise, com alunos tendo dificuldade para assimilar conteúdos, devido às condições precárias da rede de ensino principalmente pública, os jovens confiam nos professores. Abramovay e Castro (2003), ao se referirem a esta temática, apontam a falta de adequação curricular à realidade dos estudantes como um problema que leva a reprovações. Em relação ao distanciamento dos alunos da escola, Charlot (2000), Andrade et al. (2005) e Dubet (2006), sugerem a necessidade de mediar a distância entre as origens sociais e o sentido de ir à escola e aprender para o aluno (família). Para Togni e Carvalho (2007), a característica marcante do aluno do ensino médio é a possibilidade de concluí-lo e romper com o ciclo de fazer parte de uma família de baixa escolarização.

Para discutir as dificuldades econômicas recorreremos a Charlot (2000), Perez (2003), Socal et al. (2003), Feitosa e Dimenstein (2004), que contribuíram com a visão de que o fato da precarização econômica e a necessidade e importância que o adolescente/jovem/família dão ao ato de trabalhar, são fatores que trazem prejuízo ao desempenho escolar.

Sobre a importância das relações humanas e o aspecto da aprendizagem, Vygotsky (1994), Tapia (2003), Lopes et al. (2004), Abramovay (2006), Miranda (2008) e Moran (2009), pontuam a importância da interação, da capacidade de comunicação, da atualização, e da motivação, para que a aprendizagem ocorra.

Em relação à aprendizagem, Zagury (2006), alerta que não devemos responsabilizar somente o professor pela participação do aluno, os alunos por razões sociais e pessoais podem não estar interessados em estudar.

É confirmada na fala dos professores a sobrecarga destes com a demanda dos alunos, pelo distanciamento da família, bem como as tentativas frustradas de despertar interesse nos jovens pelo que é ensinado, pois em casa, eles têm acesso à tecnologia não disponível na escola, e em outros não são acompanhados e estimulados para estudarem. Lamentam que os tempos mudaram, que não são valorizados e, outras vezes, não são respeitados pelos alunos, confessam que se sentem perdidos em relação ao que deve ser feito no ensino.

Em seu estudo, Abramovay (2006), discute a queixa dos professores em relação à falta de respeito dos alunos, referindo-se a família como responsável pela a educação dos filhos, a autora alerta que a escola se exime da responsabilidade em relação a este quesito, no entanto conforme a autora, o professor poderia estar contribuindo para direcionar os jovens, uma vez que os vínculos entre professor e aluno geralmente são bons.

Para Marguris (2004), a escola deve ter acesso à tecnologia e estar preparada para as trocas e desafios a serem lançados aos jovens para que desenvolvam sua capacidade criativa. A escola deve incorporar e reconhecer outros espaços de socialização e formação como as redes sociais, meios de comunicação entre outros.

Em uma visão mais reflexiva, Rosemberg (2006) chama a atenção para a tendência que temos de rotular as pessoas, ou seja, ver o problema nelas, não nos dando conta do sentimento e as reações que são despertados em nós, quando entramos em contato com acontecimentos que nos desagradam.

Buscando uma ampliação das possibilidades viáveis, Pain (2001), sugere que os professores integrem o trabalho com os profissionais da saúde para que conjuntamente possa ser buscada a origem das dificuldades de aprendizagem. Ramos (2006) ao tratar da temática defende a escuta aos jovens, a compreensão

por parte dos professores no sentido de que a escola faça parte da vida deles, ainda a autora sugere que os espaços escolares ofereçam informação e ocupação.

O ambiente escolar foi referido pelos jovens como local agradável de encontros com os amigos, porém em alguns casos se incomodam com comportamentos provocativos dos colegas, aqui reaparece a questão do *bullying* discutida acima. Em relação a este tema os professores acham que a escola é um ambiente seguro para os jovens, em muitos casos talvez o único, observam que gostam de frequentá-la, pois vem mais cedo ou permanecem depois das aulas, acham que o difícil é mantê-los nas salas de aula. Em outra situação, demonstraram irritação, quando eles saem da escola para um café com os colegas, fugindo do foco da aprendizagem. Em outra escola, a área física foi planejada para evitar fugas no horário de aula.

Em defesa aos jovens, Abramovay e Rua (2002), Abramovay et al. (2002), Sacristan (2003) Sposito (2005), Abramovay, Cunha e Calef (2010), ao se referirem a escola, alertam que o problema não está nos jovens, mas na distância destes da escola, que muitas vezes até mesmo seus pares não os apoiam. Para eles os jovens tendem a transformar o espaço da escola em espaço de socialização, local de encontros para consolidação da amizade.

No estudo de Abramovay (2006), a autora traz que esta tendência gregária dos jovens, é criticada pelos professores, porém esta necessidade tende a aumentar quando a família oferece pouco suporte.

Os resultados do presente estudo, apontaram um índice total de reprovação de 56,9%, e na associação entre as variáveis nas regiões apareceu à dificuldade pessoal com uma correlação significativa para a reprovação. Mesmo se tratando de educadores, pessoas capacitadas para os relacionamentos com as pessoas, parece haver ideia préconcebida, de que os jovens são desatentos, descomprometidos e não dão importância ao que acontece, no entanto ficamos surpresos quando eles revelaram “somos responsáveis pelas reprovações”.

Para Sposito (2005) a tendência dos jovens é pensar que a aprendizagem é um problema de natureza pessoal, decorrente do esforço próprio sem considerar as condições em que se realiza este processo. A autora considera que tanto a família, quanto a escola perderam o monopólio na formação dos jovens. Abad (2003), Preste (2005), Pais (2006), alertam que saímos de um período de autoritarismo para um em

que os jovens estão sem direcionamento. Para Dubet (2006), a sociedade joga para o jovem a responsabilidade de ser mestre de si mesmo.

A questão do fracasso escolar reaparece, porém acompanhada da argumentação de que ela ocorre pela falta de tempo devido o trabalho e pela troca de escola que apresenta diferentes níveis de exigências. Na visão dos professores, o trabalho fora de casa e as responsabilidades domésticas, pela ausência dos pais em casa, são fatores que atrapalham o desempenho escolar.

Em relação ao trabalho, Bastos (2001), descreve quatro diferentes razões que as famílias utilizam para atribuírem aos filhos às tarefas domésticas, ou seja, o valor de desenvolvê-la, que cada membro assuma compromissos, a impossibilidade dos pais executarem as tarefas e pelo tempo ocioso e o acesso a rua.

Para Machado (2000) a educação funciona em um sistema centralizado, e ninguém assume responsabilidades de efetivar mudanças, porém um segmento atribui a outro esta iniciativa.

Os professores referem descontentamento em relação a colegas que estudam quando outros estão sobrecarregados de atividades, acham que devido aos baixos salários precisam trabalhar mais tempo ficando exaustos, e relatam não terem apoio nem mesmo do sindicato, carecendo também de uma política educacional apoiadora, direcionadora e promotora da educação como valor no desenvolvimento das pessoas.

Para a discussão deste fragmento recorreremos a Barretos (2002), que defende que a autoestima do professor tem reflexo devido à baixa remuneração, e o professor deve receber apoio e suporte para conseguir lidar adequadamente com as demandas dos alunos. Neste sentido, Rangel (1992), defende que o professor pode contribuir com a formação e auxiliar nos desajustes que os alunos apresentam.

CONCLUSÃO

CONCLUSÃO

Quando optamos por pesquisar as escolas por regiões da cidade de Santa Maria/RS, pensávamos em localizar possíveis diferenças entre elas, facilitando o direcionamento das discussões dos resultados e possíveis ações que podem ser implementadas. Os resultados gerais de reprovação foram obtidos através dos questionários aplicados aos jovens nas instituições de ensino alcançando índices de 56,9%, porém houve distintos resultados às seis regiões abordadas no Município.

Os mais altos índices de reprovação foram de 54,6%, na região do Centro, porém não significa que os jovens que frequentam escolas nesta região, morem neste local, podem estudar nestas escolas devido à facilidade de acesso/deslocamento.

Os motivos apontados pelos jovens para serem reprovados foram categorizados como dificuldade pessoal (DP), dificuldade de aprendizagem (DA) e dificuldade na escola (DE), testou-se a associação entre as variáveis: DP, DA e DE, entre as diferentes regiões. A DP, na região do centro, apareceu com índices significativos (54,6%), indicando que dificuldades pessoais interferem no nível de aprovação dos alunos que estudam neste local.

Partimos, em continuidade, para investigar se os jovens haviam sofrido violência, 31,5% deles afirmaram que já sofreram. Na investigação o centro apresentou maior índice de violência, no entanto, as menores taxas foram da região norte seguida da região rural.

Houve uma diferença significativa entre aqueles alunos que sofreram violência com a reprovação, pois destes 66,1% reprovaram. Confirmando o dado ao analisar se a violência sofrida pelo estudante implicaria em prejuízos para os mesmos, verificamos que é expressivo para dificuldades pessoais em 39% dos casos.

Ao investigarmos a ocorrência de violência doméstica (VD), 22,9% dos jovens informaram que sofreram VD e a de maior índice foi a psicológica, com um percentual de 13,8%, praticada por pais, mães e familiares. Portanto, um dos fatores apontados pelos jovens que interferiu na reprovação envolve a convivência no ambiente familiar.

As famílias mostram-se fragilizadas, com dificuldade para acompanhar a educação dos filhos, podendo estar relacionadas às exigências com o trabalho, as mudanças sociais, as novas constituições familiares, nas quais, muitas vezes, há dúvidas sobre limites, papéis, regras, disciplina, entre outros.

Considerando as modificações familiares e a dificuldade de diálogo para ter uma convivência mais satisfatória, temos como resultado os elevados índices de violência psicológica que trazem prejuízo à aprendizagem. No entanto, nos grupos com os jovens, eles colocaram-se como responsáveis pelas reprovações. Neste contexto os alunos chegam às escolas demonstrando carência de instruções e de regras básicas de convivência.

As famílias são percebidas como distantes das situações que acontecem na escola e da trajetória acadêmica dos jovens. Elas foram apontadas como grandes responsáveis pelos resultados baixos no desempenho escolar, fato relacionado a não estabelecer horários, não dar limites, não motivar para o estudo, não fazer cobrança e por estar voltada ao trabalho e delegar aos professores a tarefa de educar. Foram percebidas pelos professores como desestruturada, pois muitas vezes querem compensar a ausência e suporte que falta através de presentes. Esta visão apareceu diferente na região rural, pois os pais estão mais próximos dos filhos por ficar mais tempo em casa.

Sabemos da importância das bases familiares e do acompanhamento, porém as famílias estão longe das escolas, este distanciamento pode estar relacionado ao tempo que as pessoas dispõem para o trabalho e a dificuldade que os professores têm ao buscar adequação de horários para que os pais possam participarem e contribuir com o que está sendo proposto nas escolas. Mesmo ocorrendo esta aproximação das famílias nestes espaços, deve-se buscar uma escuta apurada e respeitosa para que se obtenham alternativas construtivas para os desfechos dos problemas que integram as vivências escolares.

Mesmo que a tendência social seja atribuir a responsabilidade ao indivíduo pelos fracassos, com estes altos índices de reprovação levantados, é praticamente impossível pensar a situação isoladamente, pois os alunos, pais, professores e o sistema educacional contribuem para o processo educacional.

Lembramos que nos grupos focais, os jovens falaram de responsabilidades pessoais pelas reprovações, apontando como causa a falta de esforço para aprenderem e de não terem aproveitado as oportunidades que tiveram. Os alunos

ficaram divididos entre o incômodo de poderem estar se esforçando um pouco mais para ter sucesso na escola, e as dificuldades que enfrentam.

Os jovens em sua defesa trouxeram a falta de tempo para estudar devido o trabalho, situação também levantada pelos professores. Além disso, os professores incluíram a sobrecarga das meninas com o trabalho doméstico na região norte, e a falta de frequência dos alunos da região rural em época de colheita como situações que atrapalham na aprendizagem.

Esta linha de raciocínio trabalho/reprovação não poderia ser aplicada aos jovens da região rural, pois neste local os índices de reprovações foram os mais baixos no período da 1ª a 4ª série e no ensino médio.

O trabalho foi trazido pelos professores da região do centro como algo que sobrecarrega os jovens, trazendo cansaço e dificuldades para o desempenho acadêmico. Refletimos que os dados do centro podem estar relacionados ao fato destes locais trabalharem com turmas maiores, sendo o aluno, muitas vezes, para o professor apenas mais um. E os professores, conforme percebemos, não demonstraram saber das histórias de vida dos alunos e, principalmente, quase não houve comentários em relação às famílias.

Na periferia, na visão dos professores, o trabalho é supervalorizado mesmo em atividades que demandem força física, local que há cultura de que o valor está em ganhar dinheiro e que os jovens se posicionam que não haveria vantagens em seguir uma carreira acadêmica, pois não melhoraria a remuneração.

Já na região rural, o trabalho é visto pelos professores como algo que desenvolve a responsabilidade dos jovens, há aceitação de que na época de safras, ele não vem à escola, parece que compreendem esta necessidade e buscam se adaptar. Porém, há a preocupação em “contribuir” para que os jovens saiam da região rural e busquem outras perspectivas, muitas vezes, acham que eles são acomodados e tendem a seguir o exemplo dos pais, ou seja, não continuar o estudo, casar cedo, ter filhos e trabalhar no local.

Uma preocupação trazida pelos professores, na região rural, é despertar nos alunos o desejo de continuar a estudar, e a saída para que eles não desistam é amenizar as cobranças. Haja vista que o fato dos alunos trabalharem fora e ajudarem nas tarefas domésticas, apresentam uma forte tendência de optarem pelo trabalho e abandonarem os estudos. Esta é uma lógica explicada cientificamente, pois o trabalho intelectual exige um esforço concentrado. Alia-se a este fator o pouco

incentivo por parte da família, pois no meio rural em épocas de colheita, que tem tempo certo para ser feita, as atividades devem ser realizadas em um tempo determinado.

Sobre as baixas taxas de reprovação na região rural, os professores de outras regiões alegam que os alunos oriundos desta localidade são “fracos”, pois o nível de exigência feito não é o mesmo que em outros locais. Sobre esta argumentação, os professores da rural dizem trabalhar com escolas de outras regiões e os conteúdos são os mesmos. Contrapondo esta afirmação, lembramos o fato que os professores da rural referiram dificuldade em conscientizar os alunos de que deveriam estudar e que não poderiam fazer muita exigência a eles, pois acreditavam que poderiam desistir dos estudos.

Sobre a cultura local, muitos jovens moram com os avôs e isto caracteriza as grandes distâncias, a forma dos pais cuidarem de seus pais deixando os filhos/netos fazerem o papel de acompanhantes/cuidadores. Há uma tendência de casarem cedo, muitos estão voltados para a sexualidade, conforme o relato dos professores.

Os pais, na visão dos professores, parecem não querer para os filhos a vida com as exigências do trabalho do campo, e assim reforçam nos filhos o desejo de atualização tecnológica, ao invés de tratar de direcioná-los aos problemas que enfrentam e que poderiam melhorar a situação e permanência na localidade rural. O discurso de permanência no campo é contraditório, uma vez que os professores também relataram que desejam retirá-los deste contexto. Percebemos também que estes jovens parecem mais tranquilos, e o único grupo do estudo que falou que realizam atividades para ficarem mais calmos e não tumultuarem a vida das pessoas com as quais convivem.

É importante trazer também que as turmas dos alunos na região rural são pequenas, facilitando o acompanhamento mais próximo e a aprendizagem. Outro fator a considerar, é que os professores conhecem os familiares dos alunos, e assim parece funcionar melhor um monitoramento quando surgem dificuldades em relação aos alunos. Os professores relataram que gostam de dar aula na região rural e sentem-se livres no local, têm uma convivência melhor entre os pares, e referiram, assim como os jovens que o local é restrito, sem atrativos, garantindo melhores resultados nas aprovações.

Na visão dos professores, as reprovações estão relacionadas à falta de apoio das famílias e falta de interesse dos alunos, assim eles se colocam fora destes

contexto. Defendemos que esta problemática seja discutida conjuntamente e que o espaço da escola possa ser utilizado para que a comunidade local e comunidade escolar - professores - funcionários, familiares e alunos, construam uma educação significativa, que reflita a participação e a contribuição das pessoas envolvidas.

Nos grupos focais dos alunos, percebemos a dificuldade dos jovens de falar de suas vivências relacionadas à violência doméstica, o foco do diálogo em 5 locais ficou mais direcionado para as relações com os irmãos, professores, colegas e comunidade.

Do interior das famílias, estas experiências são trazidas como situações que atrapalham a aprendizagem escolar, uma vez que interfere no descanso da criança, concentração, na presença do medo e da insegurança do que pode fazer um adulto. Foram relatadas experiências que tiveram a interferência da família e do estado com posturas mais firmes e denúncias adotadas para que o ciclo da violência fosse interrompido.

Em relação aos fatores que podem estar causando prejuízo na aprendizagem, os jovens trouxeram a indignação, tristeza, revolta e dor que experienciam na relação com os pais, principalmente, pelo uso da violência psicológica nas famílias. Dentro da violência psicológica, mais direcionada à escola apareceu o bullying, utilizado entre os colegas e que na visão dos alunos, causa mal estar, desapontamento e raiva.

Observamos nos relatos que as situações de violência trazidas foram em um maior número relacionadas às famílias, porém apareceram casos que envolvem, a escola e a relação com os colegas, com os professores, a vizinhança e o trabalho. A violência psicológica foi trazida como frequente e dolorosa. E mesmo tendo este impacto na vida dos jovens, eles sabem que geralmente esta ainda permanece “invisível”.

A categoria que tratou da aprendizagem e fracasso escolar ficou em torno da forma como os professores ministram as aulas, muitas vezes confusas e em outras situações que trazem assuntos que seriam do âmbito doméstico. Apareceu sensibilidade em relação ao professor que tem de suportar muito barulho e comportamentos não muito sociáveis dos alunos, assim como, reflexão em relação ao comportamento agitado dos jovens que perturbam o próprio desempenho e a concentração dos colegas.

O conflito acompanhado ou não de violência, faz parte das interações humanas, no estudo as situações que envolveram violência nas diferentes esferas foram apontadas como causadoras de insucesso escolar. Nesta perspectiva defendemos a criação de espaços tanto intra como extraescolares, que envolva educadores e o poder público para que se debatam situações que possam vir a causar ou estar causando conflitos e as ações locais e governamentais para diminuir ou abrandar as diferenças sociais entre outras.

Cuidados especiais devem ser tomados com as relações pessoais para que busquem o respeito à hierarquia, porém devemos estar atentos para sinais de assédio moral, da recompensa, do privilégio, entre outros. O movimento deve estar voltado para o fortalecimento de caminhos que privilegie a aprendizagem, o prazer de saber, de descobrir, de contribuir e de buscar sentido no que se faz.

A escola é trazida pelos professores como um local que é frequentado pelos jovens para a convivência e não por interesse de aprendizagem. Os professores na região oeste se referem à escola como um local seguro e parecem satisfeitos, tendo levantado esta situação como relacionada ao trabalho e dedicação deles.

A região norte, confirma o quanto a situação sócio econômica pode exigir mão de obra dos alunos no ambiente doméstico; a desvalia da mulher-mãe sobrecarregada, e os julgamentos preconceituosos de outras esferas da sociedade, e a tendência da repetição entre as gerações desses valores paradoxais.

Como alternativa para evitar o contato com a violência nas ruas, a negligência, a exposição de crianças e jovens, ratificamos a importância de suporte que poderia ser oferecido por instituições em período integral como a escola. Desta forma os jovens teriam maior tempo de acompanhamento, ficando assim, menos vulneráveis a situações de riscos.

Os professores da região leste fizeram referência à política educacional que não valoriza o professor e que nem mesmo o sindicato encaminha luta para melhorar este quadro, acham que devem demonstrar seu valor através do trabalho. Colocam-se em desvantagem com a casa dos alunos porque na escola não tem atrativos da tecnologia para usarem nas aulas, atribuindo a este fato o desinteresse dos alunos com o que é ensinado em sala de aula.

Na região oeste, foi confirmada pelos professores, uma crença popular empírica de hipervalorização dos professores, colocados como imunes aos problemas vivenciados pelos alunos, e em posição de heróis na defesa os bons

costumes. Por outro lado apresentam-se como mártires de um sistema, onde sequer seus pares oferecem contrapartida.

Por meio das falas nos diferentes grupos dos professores, foi possível perceber que há diferentes maneiras de ensinar e de aprender e foi notório o esforço dos professores para obterem sucesso no ofício de ensinar os jovens.

Os professores fizeram inúmeras queixas tais como: que os alunos não têm interesse nos estudos, aos salários baixos, às divisões e atritos dos grupos de professores que “estudam” e os que “trabalham”, a sobrecarga por trabalharem em mais de uma escola, a falta de apoio familiar, entre outras. É possível que esta tenha sido uma reação ao sentimento de derrota, pois os encontros tiveram início com a explanação dos altos índices de reprovações.

Na região sul, uma característica marcante e positiva trazida pelos professores, é a metodologia utilizada nas aulas de conteúdo integrado. Os professores relatam que, embora a escola tenha optado por trabalhar desta forma, os alunos não trazem a cultura de que o estudo é importante. Os professores também relatam que os alunos são fracos em relação à absorção dos conteúdos das disciplinas, e que se fosse feita avaliação no final do ensino médio, os alunos não passariam do 1º ano.

Na região leste o discurso dos professores é de que apesar de seus esforços, da sobrecarga das atividades e do empenho que vai além de suas atribuições, mesmo assim, há desinteresse por parte dos alunos em relação à aprendizagem. Diante disso, os professores se veem obrigados a recorrerem aos pais para comunicarem a falta de interesse, as ausências em classe e, ao mesmo tempo, solicitarem o apoio dos deles, no sentido de ajudá-los a diminuir o fracasso escolar.

Observamos que nos relatos, foram trazidos os esforços dos professores em dar de si o melhor para ensinar, porém, os resultados não têm sido satisfatórios, é como se os professores estivessem em um caminho que não se cruza com as expectativas dos jovens.

Percebemos um movimento lento de integração e vimos o relato de uma escola que reúne esta experiência. É uma pequena iniciativa que começa a se desenvolver para que possamos superar a fragmentação, a dificuldade de entendimento do que está sendo ensinado e a impossibilidade de utilizar o conhecimento no cotidiano. Necessário se faz uma maior aproximação e

compromisso das famílias com a educação dos jovens em um movimento de auxílio e troca com os educadores.

Nossa sugestão é para que professor busque suporte no estudo, nas trocas com os pares e de estar utilizando a resiliência, é no sentido de auxiliá-lo no entendimento, desdobramento e resolução de situações vividas no cotidiano, direcionando-o ao otimismo, a exploração das diferentes possibilidades e de uma maior tolerância.

Em relação à comunicação não violenta, trata-se de uma técnica possível de ser adotada, estudada e aplicada na relação com as pessoas nos diferentes contextos. Acreditamos que desta forma não só poderemos estar levantando problemas, mas também compartilhar estudos que possam indicar caminhos para a construção da paz que almejamos.

É importante também enfatizar a necessidade de uma prática reflexiva e eficaz que permeie o contexto institucional, incentivando o encorajamento, a liberdade e o respeito, que em seu bojo seja possível refletir a ação, em espaços de discussões crítico-reflexivas das situações do cotidiano e que não se fuja dos debates que incluem temas que envolvam a produção, manutenção e reprodução da violência.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ-FUSTIER, F.; AUBERTEL, F. A transmissão psíquica familiar pelo sofrimento. In: EIGUER, A. **A transmissão do psiquismo entre gerações**: enfoque em terapia familiar psicanalítica. São Paulo: Unimarco, 1998.

ABAD, M. Crítica política às políticas de juventude. In: FREITAS, M.V.; PAPA, F.C. **Políticas Públicas**. Juventude em Pauta. São Paulo: Cortez Editora/Ação Educativa/Friedrich Ebert Stiftung, 2003.

ABRAMOVAY; CASTRO, M. G. **Ensino Médio**: Múltiplas Vozes. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

ABRAMOVAY; CUNHA, A, L.; CALAF, P. **Revelando tramas, descobrindo segredos**: violência e convivência nas escolas. 2.ed. Brasília: RITLA-SEEDF, 2010.

ABRAMOVAY; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

ABRAMOVAY, M. et al. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, UCB, 2002.

ABRAMOVAY. **Cotidiano das escolas**: entre violências. Brasília: UNESCO, Observatório de Violência, Ministério da Educação, 2006.

ANDRADE, S.A. et al. Ambiente familiar e desenvolvimento cognitivo infantil: uma abordagem epidemiológica. **Revista Saúde Pública**, v. 39, n.4, p. 606-611, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-89102005000400014>. Acesso em: 16 set. 2011.

ANTUNES, C. **Relações interpessoais e auto-estima**: a sala de aula como um espaço do crescimento integral, Fascículo 16, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ASSIS, S.G.; PESCE, R.P.; AVANCI, J.Q. **Resiliência**: enfatizando a proteção dos adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AZEVEDO, M. A; GUERRA, V. N. A. **Violência Psicológica Doméstica**: Vozes da juventude. LACRI/Laboratório de Estudos da Criança PSA/IPUSP. São Paulo, 2001.

BARRETOS, M. Auto-estima na escola: vivências e reflexões com Educadores. **R. FARN**, Natal, v.2. n.1. p. 115-125, jul./dez.2002.

BASTOS, A. C. S. **Modos de partilhar**: A criança e o cotidiano da família. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2001.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. A pesquisa psicológica: análise de métodos e estratégias na construção de um conhecimento que se pretende científico. In: ROMANELLI, G; BIASOLI-ALVES, Z. M. M. (Org.). **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa**. Ribeirão Preto: Legis Summus, 1998.

BOGDAN, R.C.; BINKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação** - Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal, Porto Editora, 1994.

BORCHOVITCH, E. Dificuldades de aprendizagem, problemas motivacionais e estratégias de aprendizagem. In: SISTO, F.F.; BORUCHOVITCH, E.; FINI, L.D.T.; BRENELLI, R.P.; MARTINELLI, S.C. (Orgs.), **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 99-121.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Violência intrafamiliar**: orientações para a prática em serviço. Brasília (DF): Ministério da Saúde, 2002.

CHARLOT, B. **Du rapport au savoir**: elements pour une théorie. Paris: Anthropos, 2000.

COIMBRA, C.; BOCCO, F.; NASCIMENTO, M. Subvertendo o conceito de adolescência. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 57, n. 1., 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722008000400017>.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução n.196 de 10 de outubro de 1996**. Estabelecem Diretrizes e Normas Reguladoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos. Disponível em: <http://conselho.saúde.gov.br/docs/Resoluções/Reso196.doc>. Acesso em: 17 mar, 2010.

CORRÊA, M. **Colcha de retalhos**: estudos sobre a família no Brasil. 3. ed. São Paulo: Unicamp, 1994.

DUBET, F. **El declive de la institución**: profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Barcelona: Gedisa, 2006.

DRUSTON, J. Modernidade e Democracia: Desafios para os noventa. In: **Juventude e Desenvolvimento Rural no Cone Sul Latinoamericano**. Série Documentos Temáticos. RS. Brasil. Junho, 1994.

FEITOSA, I.; DIEMENSTEIN, M. Escola, Família e Trabalho Infantil: Subjetividade e Práticas Disciplinares. **Interação em Psicologia**, v.8, n.2, p. 287-296, 2004.

FERREIRA, A. L. et al. Crianças e adolescentes em situação de violência. In: NJAINE, K; CONSTANTINO, P. ASSIS, S, G. **Impactos da violência na saúde**. 2. ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/EAD, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GUERRA, V.N.A. **Violência de pais contra filhos**: a tragédia revisitada. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HIRIGOYEN, MARI-FRANCE. **Assédio Moral**: a violência perversa no cotidiano. Rio de Janeiro: Bestrand Brasil, 2000.

LACRI - Laboratório de Estudos da Criança. **Prevenção da violência doméstica contra crianças e adolescentes**. (2000 - 2007). Instituto de Psicologia/IP/USP, 2000.

LEOPARDI, M.T. **Metodologia da Pesquisa na Saúde**. Santa Maria: Palotti, 2001.

LIMA, I. M. S.O. et al. A produção de sucesso e fracasso escolar por meio das fichas de avaliação. In: LAUNÉ, V.C.R. L. **Uma experiência desafiadora em relação à avaliação da aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

LOPES, A. et al. **Repensando a Didática**. São Paulo: Papirus, 2004.

MACHADO, A.L. **Papel dos Gestores Educacionais num contexto de descentralização para a Escola.** UNESCO, 2000.

MAGALHÃES, A.G. et al. A formação de professores para a diversidade na perspectiva de Paulo Freire. COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5, **Anais.** Recife, 19 a 22 set., 2005.

MARGULIS, M. **¿Juventudo Juventudes?** Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n.02, jul dez. 2004. Entrevista concedida a Olga C.Durand.297-224Disponível em:<http://www.periódicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9644/8873>. Acesso em: 26 dez. 2011.

MARTINELLI, S. C. Os aspectos afetivos das dificuldades de aprendizagem. In: SISTO, F.F.; BORUCHOVITCH, E.; FINI, L. D. T.; BRENELLI, R.P.; MARTINELLI, S.C. (Orgs.). **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 99-121.

MATTOS, R.A. (Org.). **Razões públicas para a integralidade:** o cuidado como valor. Rio de Janeiro: Centro de Estudos e Pesquisa em Saúde Coletiva, Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ABRASCO, 2008.

MELLO, A.C.C. **Kit respeitar:** enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes: criar respeitando: guia para pais e responsáveis. São Paulo: 2008.

MINAYO, M.C. **Violência e Saúde.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

MIRANDA, E. D. S. **A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino-aprendizagem no contexto afetividade,** 2008.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos:** Novos desafios e como chegar lá. Papirus, 2009.

MORIN, E. **O Método3:** conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 2005.

NJAINE, K. et al. (Org.). **Impactos da violência na saúde.** 2 ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ENSP/EAD, 2009.

NASCIMENTO, E. F. B. **Juventude Rural e Assentamento Rural da Reforma Agrária**: um estudo do Assentamento Paz na Terra. Monografia (Graduação em Serviço Social) - UFRJ, Rio de Janeiro, 2010.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE - OMS. **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde**. OMS, Genebra, 2002.

PAÍN, S. **A função da ignorância**: estruturas inconscientes do pensamento. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PAIS, M. Buscas de si: expressividades e identidades juvenis. In: ALMEIDA, M. I. M.; EUGENIO, F. **Culturas jovens**: novos mapas do afeto. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

PATTO, M.H.S. **A produção do Fracasso Escolar**: história de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 2002.

PEREZ, M. L. Escola e culturas juvenis. A experiência chilena. In: FREITAS, M.V.; PAPA, F. C. **Políticas públicas**: Juventude em pauta. São Paulo: Cortêz: Ação Educativa Assessoria, pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

PRESTES, I. C. P. **Psicologia da educação**. Curitiba: IESDE, 2005.

RAMOS, N. **Escola e rua**: jovens egressos recontam esta história. Santa Maria: Pallotti, 2006.

RANGEL, A.C.S. **Educação matemática e a construção do número pela criança**: Uma experiência em diferentes contextos sócios - econômicos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

RIBEIRO, E. M. et al. Castigos físicos adotados por pais acompanhantes no disciplinamento de crianças e adolescentes. **Acta Paul Enfem**, v.20, n.3, p. 377-83, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v20n3/a06v20n3.pdf>. Acesso em: 21 out. 2011.

ROUDINESCO, E. **A Família em desordem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

ROSENBERG, M. B. **Comunicação Não-Violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Ágora, 2006.

SACRISTÁN, J. G. **O aluno como invenção**. Porto: Porto, 2003.

SARTI, C. A. **A família como ordem simbólica**. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v15n3/24603.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2011.

SILVA, M.D.F.D.T.; FARIAS, M.A.; SILVARES, E.F.M.; ARANTES, M.C. Adversidade familiar e problemas comportamentais entre adolescentes infratores e não-infratores. **Rev. Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 4, p. 791-798, out./dez. 2008.

SOCAL, E. et al. **Pesquisa Diagnóstico sobre crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social em Santa Maria/RS**: Construindo Cidadania. Santa Maria: Gráfica e Editora Pallotti, 2003.

SOUSA, J. Apresentação do Dossiê: A sociedade vista pelas gerações. **Política & Sociedade**: Revista de Sociologia Política, Florianópolis: v. 5, n. 8, 2006.

SPOSITO, M. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da Juventude Brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 87-127.

STEVENS, L. E. **Qu'est-ce que La violence psychologique?** OTTAWA: Centre National d'information sur La violence dans La famille, 1999.

TAPIA, J.A.; FITA, E.C. **A motivação em sala de aula**: o que é como se faz. São Paulo, Brasil: Edições Loyola, 2003.

TOGNI, A. C.; CARVALHO, M.J.S. A escola noturna de ensino médio no Brasil. **Rev. Iberoamericana de Educação**, n. 44, maio-agosto, 2007.

VEIGA, D. L.; SILVA, M. A.; SILVA, P. A. **A Influência da Violência Doméstica no Processo de Aprendizagem do Aluno**: Estudo de Caso – Projeto Aquarela. Orientador: Msc. Gilson dos Anjos Ribeiro. Universidade do Vale do Paraíba – UNIVAP/ Faculdade de Educação e Artes – FEA. São José dos Campos, S.P. 2009.

VICTORA, C.G.; KNAUTH, D.R.; HASSEN, M.N.A. **Pesquisa qualitativa em saúde**: uma introdução ao tema. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WAGNER, L. **Inimigos da esperança**. Publicar, Perecer e O Eclipse da Erudição. São Paulo: Editora da UNESP, 2003.

WANDERLEY, M.N.B. Jovens Rurais de Pequenos Municípios de Pernambuco. In: CARNEIRO, M.J.; CASTRO, E.G. (org.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro: Manuad X, 2007, p. 21-55.

ZAGURY, T. **O Professor refém**: para pais e professores entenderem porque fracassa a educação no Brasil/Rio de Janeiro: Record, 2006.