



**Convivência,
conflitos
e educação nas
escolas de São Paulo**

Maria Isabel da Silva Leme



O Instituto SM para a Educação – ISME tem a honra de apresentar a toda a sociedade, e mais particularmente à comunidade educacional brasileira, a pesquisa Convivência, conflitos e educação.

Este estudo propõe uma abordagem inovadora para uma questão cada vez mais crucial para a educação brasileira: a qualidade da convivência no ambiente escolar.

Trata-se de uma análise aguçada sobre temas como o relacionamento entre colegas, a interação com os professores e a visão dos diretores sobre a dinâmica das relações humanas internas à escola – questões fundamentais que sabidamente interferem na aprendizagem e no desenvolvimento global dos nossos jovens.

Para garantir a maior abrangência e rigor científico, foram entrevistados 4 mil alunos de 6ª série e 8ª série do Ensino Fundamental e da 2ª série do Ensino Médio, bem como 55 diretores de escolas públicas e particulares.

A coordenação dos trabalhos coube à professora e pesquisadora Maria Isabel da Silva Leme, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP), com o apoio operacional do Instituto de Desenvolvimento, Investigação e Avaliação Educacional – IDÉIA, responsável pela aplicação dos questionários e pela leitura dos dados.

Com a publicação do estudo, o Instituto SM para a Educação oferece uma contribuição indiscutível ao entendimento do complexo sistema educacional brasileiro, possibilitando o desenvolvimento de políticas concretas de aprimoramento do trabalho pedagógico realizado em nossas escolas.

Cumprir, assim, a principal missão para a qual foi criado, em 2005: estimular a produção de pesquisas educacionais e reconhecer e incentivar projetos de melhoria nas instituições de ensino.

Apesar do pouco tempo de atuação, muitas iniciativas de impacto podem ser relatadas. Entre elas, está a publicação, em 2005, da primeira pesquisa financiada pelo ISME, denominada Valores dos Jovens de São Paulo, coordenada pelo pesquisador Yves de La Taille, que vem sendo sucessivamente apresentada a educadores de várias partes do país, em congressos e seminários.

No campo das parcerias com o poder público, tiveram êxito os concursos realizados pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo e com a Secretaria Municipal da Educação do Rio de Janeiro, iniciadas em 2005 e renovadas em 2006, premiando projetos das escolas em diversos campos, como a formação para a cidadania, a gestão escolar e o estímulo à leitura.

Como conseqüências concretas dessas parcerias, dezenas de professores da rede pública estão tendo a oportunidade de conhecer a Espanha, trocar experiências educacionais e ter contato direto com grandes nomes da educação contemporânea, como Álvaro Marchesi e César Coll.

O ISME tem procurado, assim, incessantemente fazer com que um número cada vez maior de educadores tenha acesso às suas iniciativas, por exemplo, por meio de grandes eventos internacionais, assistidos por centenas de diretores, coordenadores, professores, pesquisadores, jornalistas e profissionais de áreas correlatas.

Por fim, vale lembrar que o ano de 2006 foi marcado pela consolidação de uma parceria importante, com uma das mais respeitadas publicações pedagógicas brasileiras, a Revista Pátio Pedagógica, com a qual compartilhamos muitos ideais.

Desse encontro nasceu o Prêmio Pátio-ISME de Educação para a Cidadania, que recebeu cerca de 150 projetos de escolas de todas as regiões do País, e o 1º Encontro Internacional Pátio-ISME de Educação para a Cidadania, realizado no dia 31 de outubro, em São Paulo.

Há muitas outras ações em andamento, como o Prêmio Ibero-Americano de Literatura Infantil e Juvenil, e projetos concretos de uma rápida ampliação da presença do ISME no Brasil, nos próximos anos.

É nesse contexto, portanto, que deve ser compreendida a publicação da presente pesquisa. Não se trata de uma ação isolada, mas de um elo fundamental de um amplo programa que busca contribuir de uma forma equilibrada e, principalmente, colaborativa com o desenvolvimento educacional brasileiro. Estamos construindo um intercâmbio fecundo e duradouro com todas as instâncias da educação – gestores, pesquisadores, educadores de todos os níveis de ensino. Esperamos que a presente pesquisa só torne mais rico e profundo esse diálogo.

Borja Basagoiti

Diretor de Edições SM e do
Instituto SM para a Educação no Brasil

Convivência, conflitos e educação

nas escolas de São Paulo

2006

Maria Isabel da Silva Leme



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO, 6

- Violência e escola, 7
- Dados sobre a violência na escola a partir dos anos 2000, 8
- O impacto da violência no convívio escolar, 12
- Método de coleta de dados do presente estudo, 12
- Alunos, 13
- Diretores, 13

A CONVIVÊNCIA ESCOLAR SEGUNDO OS ALUNOS, 14

- Introdução aos resultados, 15
- Sociabilidade entre alunos, 16
- Percepção das regras e outras questões ligadas à disciplina, 19
- Percepção da escola e do convívio, 20
- Conflitos e outros incidentes, 24
- Agressões infligidas por professores e funcionários, 33
- Crenças sobre resolução de conflitos e provocações, 37
- Resumo dos resultados e conclusões, 44

A CONVIVÊNCIA ESCOLAR SEGUNDO OS DIRETORES, 48

- Caracterização da amostra, 49
- Gestão e funcionamento do estabelecimento de ensino, 51
- Avaliação de transgressões cometidas pelos alunos, 52
- Convívio na escola, 55
- Gestão dos conflitos na escola, 57
- Ocorrência de problemas de convívio na escola, 59
- As relações entre os integrantes da comunidade escolar, 62
- Causas dos conflitos na escola, 64
- Resumo dos resultados, 66
- Conclusão, 68

CONCLUSÃO, 69

- Comparação dos resultados de diretores e alunos, 70
- Recomendações, 71

REFERÊNCIAS, 72

INTRODUÇÃO

É inquestionável a importância de um ambiente escolar que favoreça a convivência harmoniosa entre os seus integrantes, seja para a promoção da aprendizagem em sala de aula, seja para a formação do educando de modo geral. Entretanto, a qualidade deste convívio vem sendo questionada cada vez mais, em função de informações veiculadas principalmente pela mídia, que relatam episódios de violência ocorridos no seio das escolas brasileiras. Tornam-se cada vez mais freqüentes relatos como o artigo publicado em 31/8/2006 no jornal *Folha de S.Paulo*, que informa a depredação de uma escola na grande São Paulo, motivada, aparentemente, pelo fato de a diretora do estabelecimento ter modificado as regras de disciplina, não mais permitindo a saída dos alunos nos intervalos de aula.

A violência nas escolas é indubitavelmente a faceta mais cruel e visível de um convívio comprometido, que, no entanto, não traduz inteiramente as mudanças pelas quais a escola brasileira vem passando desde os anos 1980. "Mesmo que a violência nas escolas não se expresse em grandes números, e apesar de não ser no ambiente escolar que acontecem os eventos mais violentos da sociedade, ainda assim, este é um evento preocupante, tanto pelas seqüelas que inflige aos atores partícipes e testemunhas, como pelo que contribui para rupturas com a idéia da escola como lugar de conhecimento, de formação do ser e da educação (Abramovay & Rua, 2004, p.92)". É justamente essa a preocupação do presente estudo conduzido em escolas públicas e privadas de São Paulo. Como o ambiente escolar é percebido pelos educandos, e como essas percepções se relacionam aos episódios de violência que sofrem ou presenciam? Qual o seu impacto sobre a relação geral com a escola, sua satisfação com ela e sua sociabilidade?

Não se encontram muitos estudos sobre a qualidade geral do convívio nas escolas brasileiras, principalmente segundo a percepção de seus integrantes, alunos, docentes e gestores. A maioria tem focalizado de modo mais específico o fenômeno da violência, provavelmente em função dos riscos que representa para a comunidade e pelo rompimento com a concepção de escola como espaço de formação e desenvolvimento do educando.

O presente estudo tem por objetivo investigar como estudantes paulistas de Ensino Fundamental e Médio percebem o convívio em sua escola, tanto no que diz respeito aos episódios de violência nela testemunhados e sofridos como em relação à sua percepção sobre o funcionamento da escola, em termos do estabelecimento e aplicação das regras, da qualidade das relações interpessoais, e, ainda, de suas crenças acerca das causas e resolução dos conflitos e outros problemas de convívio. Os diretores desses estabelecimentos também foram ouvidos, no sentido de obter informações sobre o funcionamento da escola, assim como verificar a qualidade das relações interpessoais de um ponto de vista complementar ao dos alunos, favorecendo uma visão mais integrada da situação.

Antes porém de relatar como os dados foram obtidos e quais resultados foram encontrados, convém estabelecer, ainda que brevemente, como o fenômeno que pode afetar a qualidade da convivência na escola, ou seja, a violência, vem sendo estudado no Brasil. Esses dados permitirão inclusive que sejam traçadas comparações com a situação identificada no presente estudo. Nesse sentido, será realizada, em primeiro lugar, uma rápida caracterização de como a violência escolar se apresenta em nosso meio, quais os condicionantes mais amplos identificados pelos autores, de modo que se caracterize brevemente o fenômeno em estudo, assim como os dados já encontrados para uma comparação.

VIOLÊNCIA E ESCOLA

Uma revisão da produção de pesquisa brasileira sobre a relação violência-escola (Sposito, 2001) revela, em primeiro lugar, que o seu estudo é relativamente recente no Brasil, tendo a maioria dos estudos iniciado na década de 1980. Além disso, verifica-se a dificuldade em caracterizar a magnitude do fenômeno em termos locais, o que pode ser atribuído a iniciativas dispersas do poder público na coleta de informações e à ausência de consistência no monitoramento e registro das ocorrências. Não obstante essas dificuldades, verifica-se, a partir dos dados de pesquisa existentes, uma certa constância no crescimento da violência escolar, destacando-se as seguintes modalidades na década de 1980: depredação de patrimônio, furtos, roubos e agressões físicas e verbais entre alunos e agressões de alunos contra professores. Um dado interessante é que o tamanho do estabelecimento escolar e a sua localização em cidades de maior porte, como as capitais dos estados, eram então variáveis que prediziam a ocorrência do fenômeno. A partir dos anos 1990, observam-se algumas mudanças, como o aumento da violência interpessoal entre estudantes, expressas, principalmente, em

agressões verbais e ameaças, persistindo a depredação de patrimônio como uma transgressão freqüente. O fenômeno dissemina-se para cidades de médio porte, não sendo controlado por medidas de segurança.

Uma pesquisa realizada nesta época em escolas públicas de São Paulo revelou que as agressões mais freqüentes sofridas pelos estudantes eram furto (48%), ameaças (36%), danificação de pertences (33%) e agressão física (4%). A prática de atos violentos foi auto-assumida por 25% dos estudantes, manifestadas em depredações de patrimônio (25%) e porte de arma (9% branca e 2% de fogo). Atribuía-se o aumento da violência constatado nas pesquisas à crescente exclusão social, e conseqüente aumento da criminalidade, causada pela frustração de aspirações de ascensão social e consumo das classes desprivilegiadas, descrentes da escola como instrumento de democratização social. Nesse sentido, a lógica expansionista do mundo do crime seria transportada para dentro da escola em disputas de poder entre gangues juvenis.

Embora tal explicação ainda possa se mostrar pertinente, resultados obtidos em outras pesquisas já nos anos 2000 mostram que a violência não está restrita à escola pública, ocorrendo também em instituições privadas. Segundo Abramovay (2004), a violência nos dois tipos de escola tende a se manifestar em intensidade diferente, em virtude das condições que permitem maior controle sobre o ambiente na escola privada.

DADOS SOBRE A VIOLÊNCIA NA ESCOLA A PARTIR DOS ANOS 2000

Os dados que ilustram que a exclusão social explica só parcialmente a violência na escola foram obtidos em um estudo comparativo entre duas instituições de ensino, uma pública e outra privada (Camacho, 2001). O estudo revelou que a violência, presente em ambas, tende apenas a manifestar-se de modo diferente, mais disfarçada em brincadeiras e apelidos na escola privada e mais explícita na pública. O local onde se dão as ocorrências também varia, sendo o pátio o mais freqüente na pública e a sala de aula na privada. Os perpetradores de atos violentos são diferentes numa e noutra. Na pública, a violência é praticada pelos diferentes, em geral em corpulência; na privada, pelo oposto, por estudantes admirados justamente por encarnar o padrão ideal estético (relação peso/altura) e econômico veiculado pela mídia. Também a intolerância contra a diferença manifesta-se de modo específico, na escola pública contra negros, orientais e homossexuais, enquanto na privada, contra aqueles que fogem ao padrão estético de relação altura/peso e de consumo difundido.

Uma pesquisa de grande porte realizada em 5 capitais brasileiras e o Distrito Federal, destacando-se entre elas São Paulo, denominada "Vitimização nas Escolas" (Abramovay, 2004) encontrou os seguintes dados: 83,4% dos estudantes consideram que a violência está presente em sua escola, sendo o roubo de pertences a forma mais comum, sofrida por 69% da amostra, dos quais 37% mais de uma vez no ano precedente à pesquisa. Além disso, 4,8% informaram ter roubado pertences de colegas, e 4,7%, ter apanhado na escola. Os alunos reclamaram da ausência de regras claras tanto de funcionamento como de disciplina. Apesar dessas queixas, 49,2% consideravam sua escola boa ou ótima e 43% apenas regular.

Outro estudo recente realizado em uma escola pública, localizada em região de alta exclusão social da cidade de São Paulo (Domingos, 2005), verificou que 50,2% dos estudantes relataram já ter sofrido agressão física de colega, sendo que 27% mais de uma vez e 21% uma única vez. Dentre esses, 50% ocorreram na escola e 49% fora dela. Colegas foram apontados como perpetradores de 56% das ocorrências, professores de 23% e funcionários de 14%. O roubo foi a segunda ocorrência mais freqüente, sendo relatado por 41% dos alunos, dos quais 21% sofreram mais de uma vez e 21% uma única vez. O estupro ou tentativa de estupro é uma ocorrência relativamente rara: 0,9% relatou ter sofrido essa forma de agressão, dos quais 3,5% mais de uma vez e 4,7% uma única vez, a maioria fora da escola.

Por outro lado, uma forma de violência que vem sendo cada vez mais estudada no mundo todo, tanto pela dificuldade da vítima em caracterizá-la claramente pelo aspecto velado de sua manifestação, piadas ou apelidos (Abramovay, 2004), quanto pela sua incidência crescente nas escolas, inclusive brasileiras, é a intimidação, ou *bullying*. Um breve exame das pesquisas revela ser esse fenômeno uma forma específica de violência, resultando ambos de um fenômeno mais amplo, a crise da educação ou socialização (Camacho, 2001).

O *bullying* é definido nas pesquisas brasileiras como comportamento físico ou verbal repetido, que tem o potencial de causar dano físico e/ou psicológico em suas vítimas (De Souza & Ribeiro, 2005). Podem, ainda, ser acrescentados os seguintes critérios: "é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais alunos, causando dor, angústia e sofrimento a indivíduos mais fracos e incapazes de se defender" (Fante, 2003, p.58). O elemento da repetição é considerado essencial para caracterizar o fenômeno, que pode assumir formas tanto explícitas com ataque físico como veladas, como piadas, apelidos etc.

Em termos quantitativos, o *bullying* no Brasil parece ocorrer em proporção semelhante à de outros países, pois 63% dos alunos de Ensino Médio brasileiros relataram ter sofrido pelo menos um episódio de maus-tratos no decorrer do ano anterior à pesquisa, 25% dos quais o caracterizariam como *bullying* pelo aspecto repetitivo de sua ocorrência (Fante, 2003). Um estudo comparativo da incidência do fenômeno em 28 países revelou que esse pode atingir entre 6 a 40% dos estudantes (Dice et al., 2005). É importante lembrar que 67% das vítimas norte-americanas de *bullying*, caracterizado como freqüente no Ensino Fundamental (9% da amostra), continuaram a sofrer maus-tratos no Ensino Médio, apresentando, inclusive, sintomas físicos como conseqüência do estresse sofrido (Newman, Holden & Delville, 2005).

Um fenômeno relacionado ao *bullying*, o assédio sexual, nem sempre é abordado nas pesquisas. É definido como uma ampla gama de comportamentos indesejados, relacionados ao sexo, que variam de condutas como contar piadas pornográficas para o outro até comportamentos mais graves, como coerção sexual (De Souza & Ribeiro, 2005).

Com relação ao relato de perpetração de violência contra o outro, ou seja, violência auto-assumida, constatam-se diferenças entre Brasil e Estados Unidos, pois, no último país, menos de 10% de estudantes universitários assumiram tê-la praticado no Ensino Médio. Já no Brasil, 66% de estudantes do mesmo segmento de ensino admitiram ter praticado tal transgressão. Essa diferença pode ser atribuída à época do relato e, também, às perguntas feitas às duas amostras, pois os estudantes brasileiros foram questionados quanto à prática de vitimização em geral (inclusive sexual), enquanto os americanos o foram apenas sobre perpetração de maus-tratos físicos (Newman, Holden & Delville, 2005; De Souza & Ribeiro, 2005).

No que se refere às características pessoais de vítimas e vitimizadores, observam-se semelhanças entre o que já foi levantado no Brasil (Fante, 2003) e nos estudos internacionais (Eslia et al., 2004; Vienstra et al., 2005; Toblin et al., 2005). Tais semelhanças residem na busca de reconhecimento e admiração, nem sempre alcançados (Vienstra et al., 2005), dos colegas pelo vitimizador, em razão de sua coragem em transgredir, aliada a atitudes favoráveis quanto à intolerância em relação ao diferente, seja física ou psicologicamente, o que parece ser reprodução de um padrão familiar disruptivo e admirado pelo vitimizador. Um dado importante encontrado no Brasil diz respeito à associação entre mau comportamento e tendência ao *bullying*, tanto entre alunos como também entre alunas de escolas pública e privada de Ensino Médio. Acrescenta-se que os alunos do sexo masculino

que mantinham a expectativa de punição pela perpetração de maus-tratos apresentaram maior tendência a esse tipo de transgressão do que aqueles que acreditavam que não seriam punidos (De Souza & Ribeiro, 2005). Esses dados coincidem parcialmente com os constatados em relação à violência escolar, pelo menos nas escolas de classe média, em que os alunos violentos, além de admirados, transgridem em outras esferas, como provas, para não serem reprovados, o que acarretaria na perda de liderança entre os pares (Camacho, 2001).

Vale lembrar ainda a importância de duas variáveis apontadas pelas pesquisas da área. A primeira seria a maior probabilidade de envolvimento do sexo masculino em conflitos (Leme, 2004), e perpetração de intimidação repetida como o *bullying*, o que tem sido atribuído às práticas de socialização diferenciadas entre sexos, mais tolerantes com relação à agressividade em meninos. Porém, deve ser ressaltado que algumas pesquisas apontam para o crescimento recente da violência entre meninas (Abramovay, 2004). Outra variável importante é a diminuição do envolvimento em atos violentos à medida que avança a idade (Eslea & Rees, 2001), o que está associado ao maior desenvolvimento psicológico, que permite melhor consideração da perspectiva do outro, influenciando, assim, atitudes e valores mais favoráveis ao convívio harmonioso (Leme, 2004).

Já as características da vítima, em termos do seu potencial para reagir, não são consenso e devem ser mais bem examinadas, pois pesquisas, tanto nacionais como internacionais, apontam para a existência de dois tipos de vítima: a que não reage e aquela que reage agressivamente. Ambas sofrem isolamento social e são portadoras de características diferentes da média, como peso, voz, ansiedade, hesitação em se defender etc. Além dessas diferenças no aspecto físico, as vítimas podem ser identificadas também pelos seguintes sinais, que já podem ser efeito da violência sofrida: inibição e retraimento, isolamento social, sintomas físicos como dor de cabeça e de estômago, tonturas, mudanças repentinas de humor, baixo rendimento escolar, resistência a frequentar a escola, medo de falar em público, lesões corporais frequentes e perda ou danificação de objetos pessoais. Deve ser observado que, também no Brasil, foram identificados dois tipos de vítima, a passiva, que não reage, é tímida e retraída, e a reativa, que reage agressivamente, correspondendo respectivamente a 12% e 17% dos alunos de escola fundamental americana (Toblin et al., 2005). Esta última é, em geral, hiperativa, hipervigilante, inquieta e dispersiva, e, muitas vezes, parcialmente responsável pelos maus-tratos sofridos, em função de atribuição precipitada de intenção hostil em situações ambíguas (Fante, 2003).

O IMPACTO DA VIOLÊNCIA NO CONVÍVIO ESCOLAR

Quanto às conseqüências para o convívio escolar, verifica-se que tanto a violência como o *bullying* afetam negativamente o ambiente escolar: o *bullying* cria um clima de medo e perplexidade para as vítimas, bem como para os demais membros da comunidade educativa que, indiretamente, se envolve no fenômeno, sem saber o que fazer (Fante, 2003). A violência na forma de tumulto, gritos e insultos, por sua vez, dificulta a atividade pedagógica de muitos professores, em função da indisciplina reinante em sala de aula (Domingos, 2005; Camacho, 2001). Nesse sentido, não causam espanto sugestões, algumas de cunho até repressivo, fornecidas por estudantes para garantir a ordem e o convívio no seio da escola, e que coincidem parcialmente com o apontado anteriormente sobre o estabelecimento de regras (Abramovay, 2004). São sugeridas medidas repressoras como presença de câmaras e aparato policial nas cercanias da escola, como também promoção de atividades que favoreçam o convívio escolar. Tais sugestões serão examinadas novamente nas recomendações obtidas nos dados da presente pesquisa.

Concluindo, os dados encontrados nas pesquisas revistas coincidem apenas quanto ao tipo de incidente mais comum na escola, ao que tudo indica, roubos, intimidação, agressões verbais e físicas. A freqüência dessas agressões varia entre pesquisas, provavelmente em virtude de diferenças na coleta dos dados. A prevalência de tais transgressões no sexo masculino é apontada na maioria das pesquisas, assim como a diminuição da sua incidência com o aumento da idade.

Passamos a descrever a seguir como foi realizada a presente pesquisa.

MÉTODO DE COLETA DE DADOS DO PRESENTE ESTUDO

Participaram desta pesquisa dois grupos constituintes da comunidade escolar, 4025 alunos e 55 diretores das instituições onde os dados foram coletados. A amostra de alunos foi constituída por 48,8% de alunos do sexo masculino e 51,1% do feminino, sendo a maioria (3460) proveniente de escolas públicas, em função de critérios de representatividade da população estudantil do estado de São Paulo. Ainda em função desses critérios, 43% dos alunos estavam matriculados na 6ª série, 42% na 8ª e o restante (15%) na 2ª série do Ensino Médio.

O material utilizado consistiu em dois questionários com questões fechadas em alternativas de respostas, abrangendo os seguintes aspectos:

Alunos

1) Dados pessoais: idade, sexo, tempo de frequência no estabelecimento de ensino, número de estabelecimentos anteriores frequentados, motivo de escolha do estabelecimento, avaliação do próprio desempenho acadêmico, informações quanto à sociabilidade (relação com os colegas, participação em atividades em horários extraclasse).

2) Percepção do funcionamento da escola e sua disciplina, como estabelecimento e aplicação das regras quanto a equidade, coerência e elaboração coletiva.

3) Satisfação com a escola em termos de planos para permanecer ou trocar de escola em função dos seguintes aspectos: qualidade do ensino, adaptação às normas etc.

4) Percepção sobre o convívio no estabelecimento: como novatos são recebidos, experiência de maus-tratos (como vítima, como vitimizador, como testemunha, locais), características percebidas nas relações entre os integrantes, motivos atribuídos aos diferentes conflitos e forma de resolvê-los.

Diretores

1) Dados pessoais: idade, sexo, tempo de experiência no cargo, tempo de trabalho no estabelecimento de ensino, número de estabelecimentos anteriores e concomitantes em que atua, motivo de escolha do estabelecimento.

2) Avaliação da disciplina em sala de aula e da sociabilidade no estabelecimento.

3) Satisfação com a escola em termos de planos para permanecer ou trocar de escola, em função dos seguintes aspectos: relação com os corpos discente e docente, qualidade do ensino, adaptação dos alunos e professores às normas etc.

4) Percepção sobre o estabelecimento de ensino: relação entre os atores (corpos discente e docente, funcionários, direção e famílias).

5) Percepção sobre as normas disciplinares do estabelecimento: funcionamento das normas disciplinares (clareza, equidade, coerência e elaboração coletiva).

6) Percepção do convívio na escola, realização de atividades voltadas para o seu favorecimento.

**A convivência escolar
segundo os**

Alunos

INTRODUÇÃO AOS RESULTADOS

Antes de expor os resultados obtidos sobre a percepção dos alunos acerca do convívio na escola, convém apresentar alguns dados sobre características da amostra estudada que podem ajudar a explicar os primeiros. São eles: dados sobre o tempo de frequência na mesma escola, avaliação do próprio desempenho e informações sobre a sociabilidade.

Como mostra a Tabela 1, a permanência no mesmo estabelecimento de ensino, fator importante para a formação de vínculos afetivos com os colegas, e conseqüente ajustamento geral do aluno, é maior nas escolas privadas do que nas públicas. Observa-se na Tabela 1 que a grande maioria dos alunos de escola pública freqüenta o atual estabelecimento de ensino há 1 a 5 anos, enquanto metade dos alunos de escola privada distribui-se em períodos superiores a esse.

Número de anos de estudo no estabelecimento de ensino		
Assinale o número de anos que freqüenta a escola		
	Privada	Pública
Menos de 1	16,5%	13,8%
1 a 5	35,3%	59,3%
5 a 10	27,2%	22,5%
Mais de 10	21,0%	4,4%

Como seria de se esperar em função do menor tempo de escolarização, a diferença apontada é mais acentuada no Ensino Fundamental do que no Ensino Médio.

Quanto à avaliação do próprio desempenho, verifica-se na Tabela 2 que quase metade dos alunos se avalia como tendo desempenho médio,

tendência mais forte no sexo masculino, pois 55% se avaliam como tal, enquanto 44% das meninas fazem a mesma avaliação. Tal tendência acentua-se no pequeno contingente (4%, quase todo de escola privada) que se avalia como ruim, pois é constituído por 79% de alunos do sexo masculino. As meninas são mais otimistas sobre o próprio desempenho, pois 58% o avaliam como bom (em oposição aos 42% verificados em meninos).

Tabela 2

Avaliação do próprio desempenho escolar

Como você definiria seu desempenho escolar?

	Bom	Médio	Ruim
Sexo masculino	42,0%	55,3%	79,3%
Sexo feminino	58,0%	44,7%	20,7%

Verifica-se ainda que a tendência em se auto-avaliar de modo favorável é mais forte na escola pública (55%) que na privada (44%), e também mais acentuada na 6ª série (56%), diminuindo no Ensino Médio (48%).

SOCIABILIDADE ENTRE ALUNOS

Na Tabela 3, encontram-se reunidos os dados relativos à permanência na escola após o período de aula. Observa-se uma tendência muito mais acentuada entre os alunos de escola privada em permanecer nela, pelo menos uma vez por semana, em períodos extraclasse, do que entre alunos de escola pública, que alegam preferir ir para casa, ou que a escola não oferece atividades além das regulares.

Tabela 3

Permanência na escola em horários extraclasse

Você costuma ficar na escola, depois das aulas, para fazer alguma atividade, como cursos, esportes ou teatro?

	Privada	Pública
Mais de uma vez por semana	32,2%	6,7%
Uma vez por semana	15,9%	8,5%
Raramente, quando é uma atividade da qual realmente gosto	19,7%	19,8%
Não, prefiro ir para casa descansar	27,9%	46,4%
Não, minha escola não oferece atividades além das regulares	4,2%	18,7%

Como seria de se esperar, em vista da maior autonomia de vida dada pelos pais com o aumento da idade, essa diferença entre tipos de escola é mais acentuada no Ensino Fundamental do que no Ensino Médio, pois mais alunos do primeiro segmento (45,8%) preferem ir para casa descansar, contra 37,5% do mais avançado.

A maioria (92%) dos alunos prefere ir para o pátio conversar com amigos no intervalo entre aulas. Da pequena minoria que prefere ficar só, no pátio ou na sala de aula, observa-se que essa tendência é um pouco mais acentuada na escola pública (8,7%) do que na privada (3%).

Outro indicativo da sociabilidade entre alunos é o convívio fora da escola. Como mostra a Tabela 4, cerca de metade dos alunos costuma sair com a família nos fins de semana. Essa tendência é mais prevalente na escola pública que na privada (54% *versus* 46%). Além disso, essa parcela da amostra tende mais do que os alunos de ensino privado a sair com amigos da vizinhança (28% *versus* 12%). Os alunos de escola privada costumam sair mais com amigos da escola atual (30% *versus* 12%) ou de outra escola (13% *versus* 6%). É uma tendência que aumenta com a idade, mais forte no Ensino Médio (18%) do que na 6ª série (10%). O mesmo ocorre com amigos da outra escola (10% no Ensino Médio *versus* 5% na 6ª série). Parece razoável supor com base nesses dados que a idade, que leva à maior autonomia, pois a tendência em sair com a família no total da amostra é mais acentuada entre os mais jovens (65% na 6ª série *versus* 39% no Ensino Médio), e o nível de afluência, que permite mais despesas com deslocamentos, favorecem maior convívio entre colegas, e, portanto, a formação de vínculos mais fortes, estendendo-se a atividades de lazer. Por outro lado, já foi apontada por alguns autores (Nucci, Camino & Sapiro, 2001) a tendência dos pais brasileiros de nível socioeconômico menos afluente a darem menos autonomia a seus filhos.

Tabela 4

Com quem sai no fim de semana

No fim de semana, você costuma sair mais com:

	Privada	Pública
Colegas da escola	29,6%	12,4%
Amigos de outra escola	12,7%	5,7%
Amigos da vizinhança	12,1%	27,8%
Família	45,6%	54,1%

Quanto às atividades de trabalho em grupo, cerca de um terço da amostra considera que alguns alunos são sempre esquecidos pelos demais, opinião mais forte no Ensino Fundamental do que no Ensino Médio (39% *versus* 28%, respectivamente), como mostra a Tabela 5. Quase metade (49%) da 8ª série considera que os alunos tendem a fazer as tarefas sempre com o mesmo grupo, levando à exclusão dos demais, o que limita as trocas em sala de aula. Observa-se que essa opinião se intensifica (41% na 6ª série *versus* 65% no Ensino Médio), sendo, ainda, mais feminina (56%) do que masculina (43%). Cerca de um quinto da 6ª série informa que a formação dos grupos é feita pelo professor, o que também diminui com a idade (18% na 6ª série *versus* 8% no Ensino Médio). Não se observam diferenças marcantes entre ensino público e privado.

Tabela 5

Organização dos grupos de trabalho na escola

	6ª E.F.	8ª E.F.	E.M.
Alguns alunos são sempre esquecidos pelos colegas	39,7%	39,1%	27,6%
O professor escolhe os grupos	18,5%	12,2%	7,6%
Os mesmos grupos fazem tudo sempre juntos, excluindo outros	41,8%	48,7%	64,7%

E.F. = Ensino Fundamental

E.M. = Ensino Médio

Esse é um indicativo importante de convívio espontâneo, principalmente nas séries mais avançadas, nas quais, ao que tudo indica, os grupos já estão formados. Em outras palavras, à medida que a idade aumenta, também fica mais difícil conviver de modo mais diversificado em sala de aula.

É interessante observar que, embora as meninas tendam a assinalar mais o “exclusivismo” de certos grupos, é provável que ele ocorra porque elas próprias favorecem esse tipo de atitude. São maioria (60% *versus* 39%) na parcela de 51% da amostra que informa fazer todas as atividades com o mesmo grupo. Essa é uma tendência que aumenta com a idade (na 6ª série 47%; na 8ª 56%; no Ensino Médio 64%), coerentemente com o apontado acima. Por outro lado, os meninos são mais propensos a se considerarem convidados para participar dos grupos do que as meninas (56% *versus* 43%, respectivamente), mas também se consideram mais esquecidos pelos

colegas do que as meninas (63% *versus* 37%, respectivamente). Não se observam diferenças marcantes entre os dois tipos de escola a esse respeito.

Resumindo os resultados acerca da sociabilidade entre alunos na escola, verifica-se uma tendência à limitação das trocas dentro da sala de aula, causada por um lado pelo sexo, pois o feminino tende a conviver mais com o mesmo grupo, e, por outro, pela idade, um fator importante, pois, à medida que esta evolui, também aumenta a tendência em permanecer com o mesmo grupo. Essa limitação é provavelmente mais acentuada na escola privada, dado que aí se verificou um convívio mais intenso com os colegas, seja em atividades extraclasse, seja em lazer no fim de semana.

Considerando em conjunto os dados relativos ao tempo na escola e à sociabilidade, verificam-se condições mais favoráveis à formação de vínculos com os colegas na escola privada, em função do maior tempo no mesmo estabelecimento e do contato fora da sala de aula. Por outro lado, a tendência generalizada à realização das atividades em sala de aula sempre com o mesmo grupo, que inclusive aumenta com a idade, pode atenuar os efeitos positivos do maior tempo despendido junto aos colegas. Deve ser lembrado ainda o aumento da tendência em avaliar mais negativamente o próprio desempenho na escola privada, o que ocorre também com o aumento da idade, podendo comprometer o grau de satisfação geral com o estabelecimento.

PERCEÇÃO DAS REGRAS E OUTRAS QUESTÕES LIGADAS À DISCIPLINA

A percepção da responsabilidade pelo estabelecimento de regras é, de modo geral, atribuída exclusivamente à direção, pois um contingente de 71% tende a concordar ou concorda totalmente com essa afirmação. Ao que tudo indica, essa é uma opinião generalizada, pois não se observam diferenças acentuadas entre os sexos, séries e tipo de escola.

Porém, interessantemente, como mostra a Tabela 6, tal opinião é mais prevalente entre alunos que avaliam o próprio desempenho como bom e médio do que entre os que se avaliam como tendo mau desempenho.

Tabela 6

Proporção de alunos que concordam total ou parcialmente, segundo o desempenho escolar

	Bom	Médio	Ruim
Na minha escola, as regras de disciplina são elaboradas só pela direção	72,6%	71,3%	57,9%

Quanto à questão do seguimento das regras, como o horário, verifica-se que, segundo cerca de 40% dos alunos, este não é obedecido por todos na própria escola, enquanto os demais consideram que sim. Os alunos que mais têm queixas com relação a esse aspecto são aqueles que se avaliam desfavoravelmente quanto ao desempenho escolar, pois 63,8% destes discordam total ou parcialmente que sejam obedecidos por todos. Além disso, como mostra a Tabela 7 a seguir, os alunos de Ensino Médio mostram-se também mais críticos em relação a esse aspecto. As normas de disciplina são percebidas como injustas por 48% do total da amostra, que concordam total ou parcialmente que nem todos são tratados com igualdade. Outra vez, essa opinião é mais forte no Ensino Médio, enquanto os mais jovens da 6ª série tendem mais que os mais velhos a considerá-las justas (diferença de 9% do Ensino Médio, como mostra a Tabela 7).

Tabela 7

Proporção de alunos que concordam total ou parcialmente, segundo a escolaridade

	6ª E.F.	8ª E.F.	E.M.
Horários são obedecidos por todos	62,5%	57,5%	52,4%
Regras são injustas	45,7%	48,1%	54,5%

E.F. = Ensino Fundamental E.M. = Ensino Médio

A tendência em considerar as regras injustas é um pouco mais acentuada na escola pública (49,8%) do que na escola privada (38,2%).

Em suma, os resultados apontam para uma percepção generalizada de assimetria no estabelecimento de regras e sua aplicação na instituição de ensino freqüentada, o que parece aumentar com a idade e com o pior desempenho escolar, confirmando, de certa forma, as hipóteses levantadas acima.

PERCEPÇÃO DA ESCOLA E DO CONVÍVIO

As opiniões dos alunos se dividem igualmente acerca da qualidade do ensino da respectiva escola, pois quase metade da amostra (46%)

concorda totalmente que é boa, 39% têm restrições e 14% discordam, em geral alunos do sexo masculino. Um pequeno contingente de alunos de escola pública tende mais a discordar que a qualidade da escola seja boa do que alunos de escola privada (15,5% versus 8,3%, respectivamente). Não se observam diferenças acentuadas entre as séries, mas verifica-se pior avaliação entre os alunos que se avaliam desfavoravelmente no tocante ao desempenho (35% discordam total ou parcialmente que seja boa).

A grande maioria (80%) considera que a sua escola valoriza o bom relacionamento entre alunos, o que é um pouco mais acentuado na escola privada (Tabela 8) e nas séries do Ensino Fundamental. Observa-se ainda uma tendência maior entre os alunos mais velhos de Ensino Médio a terem ressalvas quanto a esse aspecto (85% versus 76%).

Tabela 8

Proporção de alunos que concordam total ou parcialmente, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública
Na minha escola, o bom relacionamento entre alunos é considerado importante	89,1%	80,2%

Os alunos mais jovens tendem mais que os outros a considerar que os conflitos entre alunos aumentaram nos últimos anos, o que é ainda mais acentuado entre os alunos de 6^a série, como pode ser observado na Tabela 9. Observam-se ainda diferenças entre escolas, pois, na pública, o contingente que concorda que os conflitos aumentaram é de 49% contra 37,4% na privada. Não se observam diferenças acentuadas entre os dois sexos.

Tabela 9

Proporção de alunos que concordam total ou parcialmente, segundo a escolaridade

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	E.M.
Nos últimos anos, os conflitos entre alunos da minha escola aumentaram	52,0%	46,9%	34,9%

E.F. = Ensino Fundamental E.M. = Ensino Médio

Também a relação entre alunos e professores é vista como difícil por mais de um terço dos alunos, que concorda (total ou parcialmente) com a afirmação de que são difíceis. Verifica-se que não há relação com idade nem com sexo, mas sim com tipo de escola, como mostra a

Tabela 10, pois os alunos de escola pública tendem mais (47%) que os de privada (34,5%) a considerá-las difíceis.

Tabela 10

Proporção de alunos que concordam total ou parcialmente, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública
Na minha escola, as relações entre alunos e professores, de modo geral, são difíceis	34,5%	47,1%

fessores, a Tabela 11 mostra que mais da metade dos alunos mais velhos e quase 50% dos mais jovens consideram que em muitas ocasiões o professor não tem saída a não ser exercer sua autoridade. Por outro lado, cerca de 23% dos mais jovens acham que a dificuldade de convívio é normal, porque alunos e professores pertencem a mundos diferentes. Os demais acham que a culpa é dos professores, ou por não estabelecerem as regras de comum acordo com os alunos (opinião mais freqüente entre os alunos mais jovens), ou por serem indiferentes aos alunos, exercendo a profissão apenas pelo salário (opinião mais freqüente entre os mais velhos). Observa-se, assim, que metade da amostra é favorável ao exercício da autoridade pelo professor para garantir boas condições de aprendizagem em sala de aula, opinião mais prevalente na escola privada (60%) do que na pública (45%).

Tabela 11

Explicação para a dificuldade da relação professor-aluno, segundo a escolaridade

	6ª E.F.	8ª E.F.	E.M.
Professores são autoritários, não consideram a opinião dos alunos ao fazer as regras	18,8%	16,9%	15,1%
Só resta ao professor exercer autoridade quando os alunos exageram	45,0%	48,6%	52,2%
A maioria dos professores não se preocupa com os alunos; só ligam para o salário	13,4%	13,9%	19,1%
É normal o relacionamento ruim entre professor e aluno: dois mundos diferentes	22,9%	20,7%	13,7%

E.F. = Ensino Fundamental

E.M. = Ensino Médio

Finalmente, como mostra a Tabela 12, ao avaliar por que alguns grupos criam problemas em sala de aula, dificultando, assim, a relação entre alunos e professores, uma boa parcela considera que essas ocorrências dependem da forma como o professor se impõe perante a classe, opinião mais prevalente entre alunos de escola privada (46%

na escola privada *versus* 35% na pública). Cerca de um quinto da amostra (26% de pública *versus* 20% de privada) atribui maior importância à existência de regras de disciplina claras e rigorosas. Os demais, sem grandes diferenças entre escolas, atribuem o problema aos alunos. Verifica-se, a partir dessas opiniões, que os professores têm apoio dos alunos para exercer sua autoridade em sala de aula.

Tabela 12

Opinião sobre problemas em sala de aula, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública
Depende do tipo de alunos em sala, nada há para fazer com problemáticos	15,1%	17,6%
Depende do professor, não há problema com os que sabem se impor	45,9%	35,2%
O importante é que existam normas de disciplina claras e rigorosas	19,6%	25,9%
Não é um problema restrito à escola: alunos que criam problemas na escola também os criam fora dela	19,4%	21,3%

Em suma, estes últimos dados apontam para a necessidade dos professores elaborarem conjuntamente com os alunos uma espécie de código de conduta, e exercerem mais explicitamente sua autoridade, no sentido de garantirem a disciplina em sala de aula, expectativa de pelo menos metade da amostra.

Outros dados sugestivos sobre o convívio na escola: um quarto da amostra concorda total ou parcialmente que tem poucos amigos na escola, o que ocorre mais na escola pública que na privada, talvez em função de seus amigos serem mais da vizinhança, como apontado anteriormente, e entre alunos mais jovens, provavelmente em função da preponderância do lazer mais freqüente com a família. Para mais de um quinto da amostra (22%), mudar de escola parece ser uma alternativa, pois os alunos admitem parcial ou totalmente ser seu desejo freqüente, o que parece mais relacionado ao desempenho escolar do que a sexo, idade (diferenças de 5% em média) ou tipo de escola (6% a mais na escola pública). Como mostra a Tabela 13, os que se avaliam desfavoravelmente tendem muito mais a concordar com a afirmação.

Tabela 13

Proporção de alunos que concordam total ou parcialmente, segundo o desempenho escolar

	Bom	Médio	Ruim
Mudar de escola é meu desejo freqüente	21,3%	24,9%	47,4%

A maioria concorda que é fácil fazer novos amigos na sua escola. Ao que tudo indica, o aumento na idade pode representar um fator de dificuldade, pois os alunos de Ensino Médio tendem um pouco mais a discordar que seja fácil fazer novas amizades. Vale lembrar que, conforme apontado anteriormente, são alunos deste segmento os que mais apontam o “exclusivismo” reinante na formação de grupos em sala de aula.

Concluindo, há indicadores que apontam para uma percepção de assimetria no estabelecimento e aplicação de regras na escola. Por outro lado, o bom convívio é visto como valorizado pela escola, cuja qualidade de ensino é julgada positivamente por metade dos alunos. As relações entre alunos são vistas como mais difíceis entre os mais jovens, que acham que aumentaram os conflitos com os colegas, o que seria de se esperar, pois o maior desenvolvimento psicológico permite um convívio mais harmonioso com o outro, como já apontado em outras pesquisas. Um dado bastante positivo diz respeito ao respaldo dado pelos alunos ao exercício da autoridade docente em sala de aula, para garantir boas condições de ensino. Percebe-se, ainda, uma visão mais negativa da escola por parte de uma parcela, cerca de 10 a 15% dos alunos, no tocante à qualidade do ensino e das relações entre os integrantes, ao que tudo indica alunos mais jovens de escola pública.

CONFLITOS E OUTROS INCIDENTES

Confirmando os dados apresentados a respeito da influência da idade na incidência de conflitos entre alunos, verifica-se que as provocações vindas de outros colegas também diminuem com o decorrer da escolaridade, como pode ser verificado na Tabela 14. Observa-se, nesta tabela, que o contingente que não sofreu agressões no ano anterior à pesquisa é maior no Ensino Médio. Já o assédio aumenta com a idade, pois é mais relatado nessa etapa de ensino, diferentemente das ocorrências anteriores.

Como se pode deduzir das freqüências mostradas na Tabela 14, as agressões físicas são bem menos freqüentes, pois cerca de 80% relatam não ter sido vítimas no ano precedente. Já agressões verbais como insultos, exposição ao ridículo com apelidos, ou mais veladas, como rejeição, difamação e isolamento, são bem mais freqüentes, sofridas pelo menos uma vez no ano precedente: insultos por 60% em média, difamação por 45% e roubo por 35%. Os empurrões, que, vale lembrar, podem ser acidentais, são também relativamente freqüentes, pelo menos para os mais jovens, pois só cerca de um terço deles relata não ter sido empurrado.

Frequência nas agressões sofridas, segundo a escolaridade

Fui xingado

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	20,1%	19,1%	13,9%
Algumas vezes por mês	29,1%	24,8%	18,5%
Algumas vezes por ano	22,0%	25,4%	22,3%
Nunca	28,8%	30,7%	45,3%

Fui ridicularizado, colocaram apelidos em mim

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	17,1%	13,9%	10,9%
Algumas vezes por mês	5,9%	2,9%	1,5%
Algumas vezes por ano	10,7%	7,9%	3,5%
Nunca	79,4%	86,1%	93,0%

Fui empurrado

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	19,4%	12,9%	6,5%
Algumas vezes por mês	22,4%	16,5%	9,9%
Algumas vezes por ano	23,8%	26,7%	24,8%
Nunca	34,4%	43,9%	58,7%

Fui ignorado

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	7,6%	5,9%	4,4%
Algumas vezes por mês	17,3%	12,8%	11,2%
Algumas vezes por ano	21,9%	24,5%	22,8%
Nunca	53,2%	56,8%	61,6%

Fui rejeitado

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	5,8%	4,1%	3,0%
Algumas vezes por mês	12,2%	8,9%	6,4%
Algumas vezes por ano	15,8%	15,6%	13,7%
Nunca	66,2%	71,4%	76,9%

Fui ameaçado

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	5,5%	3,1%	2,3%
Algumas vezes por mês	6,9%	4,0%	0,8%
Algumas vezes por ano	13,8%	13,2%	11,2%
Nunca	73,8%	79,7%	85,6%

E.F. = Ensino Fundamental

E.M. = Ensino Médio

continua

Frequência nas agressões sofridas, segundo a escolaridade

Fui chantageado

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	6,3%	3,5%	3,4%
Algumas vezes por mês	10,7%	6,4%	3,9%
Algumas vezes por ano	14,1%	14,8%	10,7%
Nunca	68,9%	75,3%	82,1%

Fui roubado ou estragaram meus pertences

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	7,7%	5,2%	1,8%
Algumas vezes por mês	12,3%	8,9%	5,2%
Algumas vezes por ano	20,2%	26,4%	24,5%
Nunca	59,8%	59,5%	68,5%

Fui difamado ou espalharam mentiras sobre mim

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	10,2%	5,7%	5,0%
Algumas vezes por mês	16,1%	10,1%	11,9%
Algumas vezes por ano	24,6%	27,2%	25,8%
Nunca	49,2%	56,9%	57,3%

Fui assediado sexualmente (verbal ou fisicamente)

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	2 ^a E.M.
Toda semana ou mais	3,1%	3,3%	4,5%
Algumas vezes por mês	5,0%	4,5%	3,9%
Algumas vezes por ano	5,8%	7,8%	9,1%
Nunca	86,0%	84,4%	82,6%

E.F. = Ensino Fundamental

E.M. = Ensino Médio

Não se verificam grandes diferenças entre tipo de escola, como pode ser observado na Tabela 15.

Frequência nas agressões sofridas, segundo o tipo de escola

Fui xingado

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	15,8%	19,2%
Algumas vezes por mês	23,8%	26,1%
Algumas vezes por ano	24,7%	23,3%
Nunca	35,7%	31,4%

continua

Frequência nas agressões sofridas, segundo o tipo de escola

Fui ridicularizado, colocaram apelidos em mim

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	8,9%	15,8%
Algumas vezes por mês	14,5%	20,3%
Algumas vezes por ano	25,0%	23,8%
Nunca	51,6%	40,2%

Apanhei

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	2,3%	3,5%
Algumas vezes por mês	4,8%	3,9%
Algumas vezes por ano	8,9%	8,4%
Nunca	84,0%	84,1%

Fui empurrado

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	9,8%	15,6%
Algumas vezes por mês	12,6%	19,0%
Algumas vezes por ano	23,6%	25,4%
Nunca	54,0%	40,0%

Fui ignorado

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	4,4%	6,7%
Algumas vezes por mês	9,6%	15,3%
Algumas vezes por ano	27,7%	22,4%
Nunca	58,3%	55,6%

Fui rejeitado

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	3,0%	4,9%
Algumas vezes por mês	7,1%	10,4%
Algumas vezes por ano	18,8%	14,9%
Nunca	71,1%	69,7%

Fui ameaçado

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	2,8%	4,2%
Algumas vezes por mês	3,0%	5,1%
Algumas vezes por ano	10,8%	13,6%
Nunca	83,3%	77,1%

continua

Freqüência nas agressões sofridas, segundo o tipo de escola

Fui chantageado

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	2,3%	5,0%
Algumas vezes por mês	6,6%	8,1%
Algumas vezes por ano	16,5%	13,5%
Nunca	74,6%	73,3%

Fui roubado ou estragaram meus pertences

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	2,1%	6,3%
Algumas vezes por mês	6,7%	10,4%
Algumas vezes por ano	25,8%	23,2%
Nunca	65,4%	60,1%

Fui difamado ou espalharam mentiras sobre mim

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	3,5%	8,2%
Algumas vezes por mês	9,6%	13,5%
Algumas vezes por ano	30,3%	25,2%
Nunca	56,6%	53,1%

Fui assediado sexualmente (verbal ou fisicamente)

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	2,8%	3,5%
Algumas vezes por mês	3,0%	4,9%
Algumas vezes por ano	5,5%	7,4%
Nunca	88,6%	84,1%

Vale relatar que se observam diferenças marcantes entre os dois sexos, pois meninos tendem a relatar mais ocorrências freqüentes que meninas, que informam as mais raras, principalmente as agressões explícitas, como mostra a Tabela 16.

Proporção das agressões sofridas, segundo o sexo

Fui xingado

	Masculino	Feminino
Toda semana	65%	34%
Nunca	39%	61%

Fui ridicularizado

	Masculino	Feminino
Toda semana	62%	37%
Nunca	42%	57%

Proporção das agressões sofridas, segundo o sexo

Apanhei		
	Masculino	Feminino
Toda semana	68%	32%
Nunca	45%	55%
Fui empurrado		
	Masculino	Feminino
Toda semana	54%	46%
Nunca	46%	54%
Fui ignorado		
	Masculino	Feminino
Toda semana	55%	44%
Nunca	49%	50%
Fui rejeitado		
	Masculino	Feminino
Toda semana	60%	40%
Nunca	48%	52%
Fui ameaçado		
	Masculino	Feminino
Toda semana	64%	36%
Nunca	46%	54%
Fui chantageado		
	Masculino	Feminino
Toda semana	59%	41%
Nunca	46%	54%
Fui roubado		
	Masculino	Feminino
Toda semana	59%	41%
Nunca	51%	49%
Fui difamado		
	Masculino	Feminino
Toda semana	52%	48%
Nunca	48%	52%
Fui assediado		
	Masculino	Feminino
Toda semana	65%	35%
Nunca	48%	52%

Em suma, verifica-se que agressões de natureza velada, isto é, mais difíceis de serem percebidas pelos educadores, são as mais frequentes nos dois tipos de escola, na forma de agressões verbais, exposição ao ridículo, empurrões, isolamento e roubo. Com exceção das de natureza sexual, são mais frequentes entre alunos mais jovens, do sexo masculino.

No que se refere a assumir a perpetração de tais atos, verifica-se que a maioria assume poucos delitos, cometidos também mais pelo sexo masculino do que pelo feminino, os quais se referem novamente a insultos, exposição ao ridículo, empurrão e o ato de ignorar, respectivamente auto-assumidos por 44% (insultos), 45% (ridicularizar) e 39% (empurrar) da amostra. Já as agressões provavelmente vistas como mais graves, como bater, são auto-assumidas só por 20%, difamar por 14%, chantagear por 14% e roubo ou dano por 10% da amostra. Finalmente, o assédio sexual por 7%.

17
Tabela

Provocação auto-assumida, segundo o tipo de escola

Dirigir insultos

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	7,5%	5,9%
Algumas vezes por mês	17,6%	14,2%
Algumas vezes por ano	30,2%	22,4%
Nunca	44,8%	57,5%

Roubar ou estragar algum dos pertences

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	1,1%	2,9%
Algumas vezes por mês	0,5%	3,6%
Algumas vezes por ano	2,3%	5,7%
Nunca	96,1%	87,8%

Ridicularizar, fazer piadas a respeito

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	4,3%	7,3%
Algumas vezes por mês	17,3%	14,5%
Algumas vezes por ano	30,6%	23,4%
Nunca	47,9%	54,8%

Empurrar

	Privada	Pública
Toda semana ou mais	5,5%	8,0%
Algumas vezes por mês	9,2%	12,6%
Algumas vezes por ano	20,0%	22,5%
Nunca	65,3%	56,8%

O tipo de escola influi no que diz respeito ao tipo de transgressão cometida, pois roubo/danificação de pertences e empurrões são um pouco mais assumidos por alunos de escolas públicas (12,2% admitem ter cometido roubo *versus* 3,9% nas escolas privadas), enquanto os de escolas privadas assumem mais os insultos e a exposição ao ridículo (mais da metade admite *versus* um terço nas escolas públicas), como pode ser visto na Tabela 17.

O sexo é uma variável importante, visto que se verifica, outra vez, que mais do dobro de meninos do que meninas assume ter batido, empurrado, ameaçado, difamado, roubado ou estragado pertences de um colega.

A idade é outro fator relevante nas agressões cometidas toda semana, encontrando-se as freqüências mais altas entre alunos de 6^a série, e as mais baixas (nunca) entre alunos de Ensino Médio.

Vale ressaltar que também o desempenho escolar é uma variável importante, pois os alunos que se avaliam desfavoravelmente nesse aspecto tendem bem menos que os demais a negar ter perpetrado esse tipo de provocação, como mostra a Tabela 18, principalmente em relação aos alunos que se consideram como tendo bom desempenho.

Tabela 18

Freqüência de agressões auto-assumidas, segundo o desempenho escolar

Dirigir insultos

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	4,8%	7,4%	12,3%
Algumas vezes por mês	11,9%	17,5%	19,3%
Algumas vezes por ano	23,2%	23,9%	21,1%
Nunca	60,1%	51,2%	47,4%

Ridicularizar, fazer piadas a respeito

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	5,4%	8,2%	17,5%
Algumas vezes por mês	12,7%	17,1%	19,3%
Algumas vezes por ano	23,0%	25,9%	29,8%
Nunca	58,9%	48,8%	33,3%

Bater

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	2,3%	2,3%	10,7%
Algumas vezes por mês	4,2%	7,2%	12,5%
Algumas vezes por ano	10,2%	12,9%	10,7%
Nunca	83,3%	77,7%	66,1%

continua

Freqüência de agressões auto-assumidas, segundo o desempenho escolar

Empurrar

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	7,1%	8,1%	19,3%
Algumas vezes por mês	10,2%	14,0%	19,3%
Algumas vezes por ano	20,5%	24,2%	15,8%
Nunca	62,2%	53,7%	45,6%

Ignorar, rejeitar

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	3,9%	3,9%	12,1%
Algumas vezes por mês	7,5%	9,5%	5,2%
Algumas vezes por ano	19,3%	19,9%	20,7%
Nunca	69,2%	66,7%	62,1%

Dirigir ameaças ou fazer chantagem

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	2,0%	2,4%	5,3%
Algumas vezes por mês	3,0%	3,6%	7,0%
Algumas vezes por ano	6,6%	10,1%	19,3%
Nunca	88,4%	84,0%	68,4%

Roubar ou estragar algum dos pertences

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	2,8%	2,5%	3,5%
Algumas vezes por mês	2,9%	3,6%	1,8%
Algumas vezes por ano	4,0%	6,4%	8,8%
Nunca	90,3%	87,6%	86,0%

Difamar ou caluniar

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	2,1%	2,2%	3,5%
Algumas vezes por mês	2,6%	4,2%	5,3%
Algumas vezes por ano	8,0%	9,9%	10,5%
Nunca	87,3%	83,7%	80,7%

Assediar sexualmente (verbal ou fisicamente)

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	2,1%	1,8%	7,0%
Algumas vezes por mês	1,6%	2,2%	1,8%
Algumas vezes por ano	2,8%	4,1%	8,8%
Nunca	93,4%	91,9%	82,5%

Resumindo, as incivildades auto-assumidas são coerentes com as sofridas, pois são, em sua maioria, de natureza mais velada, perpetradas por indivíduos mais jovens do sexo masculino e de pior desempenho escolar.

Quanto aos locais em que ocorrem de modo mais freqüente as provocações, verifica-se que nos dois tipos de escola são comuns o pátio, o corredor, a sala de aula. Por outro lado, nas escolas públicas, a saída e os banheiros são locais mais apontados do que na escola privada, onde a cantina se destaca.

Tabela 19

Locais onde mais ocorrem as provocações, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública
Pátio	37,7%	43,6%
Banheiros	6,0%	14,7%
Corredor	30,7%	29,6%
Classe s/ professor	30,0%	39,8%
Classe c/ professor	18,3%	23,8%
Cantina	14,4%	9,7%
Orkut/blogs	9,6%	8,4%
Telefone	5,3%	11,3%
Saída	16,5%	27,6%
Caderno	3,9%	7,1%
Não se metem comigo	36,0%	33,8%

Concluindo esta seção, os dados acerca dos locais em que mais freqüentemente ocorrem provocações revelam ambientes menos expostos à observação de responsáveis pela disciplina na escola, confirmando a preferência por agressões de natureza mais velada ou menos explícita contra colegas, registrada acima.

AGRESSÕES INFLIGIDAS POR PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS

No que diz respeito à agressão infligida por professor, verifica-se que a grande maioria, entre 75 a 80%, relata nunca ter sofrido qualquer tipo de agressão. Entre os poucos que sofreram, a maioria meninos, as de maior incidência são: ser insultado (25% relatam ter sido desde algumas vezes por ano até toda semana), ser rejeitado (25% informam a mesma freqüência acima), ser ridicularizado (20% informam a mesma

frequência) ou desprezado (19%). Não se observam diferenças marcantes entre escolas nem entre séries, salvo com relação a rejeição, desprezo e o ato de ignorar, um pouco mais relatados pelos alunos mais velhos, como mostra a Tabela 20.

Tabela 20 Agressões infligidas pelo professor, segundo a escolaridade

Professor ignorou/rejeitou			
	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	E.M.
Toda semana ou mais	3,7%	3,9%	3,5%
Algumas vezes por mês	6,4%	8,3%	6,9%
Algumas vezes por ano	12,7%	15,7%	16,7%
Nunca	77,2%	72,1%	72,9%
Professor desprezou			
	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	E.M.
Toda semana ou mais	3,5%	3,1%	2,7%
Algumas vezes por mês	5,2%	5,6%	4,8%
Algumas vezes por ano	9,5%	13,2%	13,5%
Nunca	81,7%	78,1%	79,0%

E.F. = Ensino Fundamental E.M. = Ensino Médio

Por outro lado, diferenças marcantes são observadas em diferentes níveis de desempenho escolar. Como pode ser observado na Tabela 21, os alunos que se avaliam como tendo pior desempenho são os que mais relatam ter sofrido agressões por parte do professor no ano precedente à pesquisa, principalmente as agressões de natureza social como insulto, ridicularização, desprezo e rejeição.

Agressões perpetradas por funcionários são ainda mais raras do que as atribuídas ao professor, provavelmente em virtude do seu menor contato com os alunos. A agressão que se destaca é a rejeição, sofrida desde algumas vezes por ano até toda semana, por 17% da amostra, insultos por 15%, exposição ao ridículo por 9% e desprezo por 8%. A frequência

Tabela 21 Agressões infligidas pelo professor, segundo o desempenho escolar

Fui insultado			
	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	3,3%	4,2%	10,3%
Algumas vezes por mês	5,9%	8,9%	13,8%
Algumas vezes por ano	11,8%	15,9%	24,1%
Nunca	79,0%	71,0%	51,7%

continua

Agressões infligidas pelo professor, segundo o desempenho escolar

Fui ridicularizado			
	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	1,9%	2,6%	8,8%
Algumas vezes por mês	4,5%	5,9%	8,8%
Algumas vezes por ano	10,0%	14,1%	26,3%
Nunca	83,6%	77,4%	56,1%
Apanhei, fui empurrado			
	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	1,5%	1,7%	5,2%
Algumas vezes por mês	2,1%	2,5%	3,4%
Algumas vezes por ano	2,4%	4,1%	6,9%
Nunca	94,0%	91,8%	84,5%
Fui ignorado, fui rejeitado			
	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	3,0%	4,1%	15,5%
Algumas vezes por mês	5,7%	9,1%	6,9%
Algumas vezes por ano	13,3%	16,0%	24,1%
Nunca	77,9%	70,7%	53,4%
Fui desprezado			
	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	3,0%	3,4%	6,9%
Algumas vezes por mês	4,0%	6,5%	17,2%
Algumas vezes por ano	10,1%	13,2%	20,7%
Nunca	82,9%	76,9%	55,2%
Fui assediado sexualmente (verbal ou fisicamente)			
	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	1,4%	1,2%	1,7%
Algumas vezes por mês	1,0%	0,9%	3,4%
Algumas vezes por ano	2,1%	2,0%	5,2%
Nunca	95,5%	95,8%	89,7%

da agressão física é ainda mais baixa do que a relatada como perpetrada pelo professor (cerca de 8%) e a de assédio também, 3,8% contra 4,5%.

Todas as queixas são mais frequentes entre alunos mais jovens, do Ensino Fundamental de escola pública e do sexo masculino. Observa-se na Tabela 22 que as diferenças mais acentuadas se relacionam ao desempenho, pois os alunos que se avaliam como tendo baixo rendimento escolar são os que mais relatam ter sofrido agressões por parte de funcionário.

Em suma, as agressões perpetradas por professores e funcionários são bem mais raras do que aquelas que ocorrem entre alunos, já que pelo menos três quartos da amostra não têm qualquer queixa a esse respeito. Observa-se ainda que as queixas relatadas dependem da interpretação da vítima, pois referem-se, em grande parte, a desprezo, rejeição e exposição ao ridículo, mais relatados pelos alunos mais velhos ou, ainda, de pior desempenho escolar.

Tabela 22

Agressões infligidas por funcionário, segundo o desempenho escolar

Fui insultado

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	2,5%	3,0%	6,9%
Algumas vezes por mês	3,6%	5,3%	10,3%
Algumas vezes por ano	6,7%	8,5%	8,6%
Nunca	87,2%	83,2%	74,1%

Fui ridicularizado

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	1,7%	1,4%	5,2%
Algumas vezes por mês	2,9%	3,7%	6,9%
Algumas vezes por ano	3,6%	5,7%	13,8%
Nunca	91,8%	89,1%	74,1%

Apanhei, fui empurrado

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	1,6%	1,8%	3,4%
Algumas vezes por mês	2,1%	2,5%	1,7%
Algumas vezes por ano	2,6%	4,2%	8,6%
Nunca	93,6%	91,5%	86,2%

Fui ignorado, fui rejeitado

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	2,4%	2,3%	5,3%
Algumas vezes por mês	3,3%	5,5%	5,3%
Algumas vezes por ano	9,5%	11,1%	7,0%
Nunca	84,7%	81,2%	82,5%

Fui assediado sexualmente (verbal ou fisicamente)

	Bom	Médio	Ruim
Toda semana ou mais	1,5%	1,3%	3,5%
Algumas vezes por mês	1,1%	0,6%	1,8%
Algumas vezes por ano	1,2%	1,6%	7,0%
Nunca	96,2%	96,5%	87,7%

CRENÇAS SOBRE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS E PROVOCAÇÕES

No que diz respeito à melhor forma de resolver situações de provocação repetida, verifica-se que a grande maioria (68%) é favorável à intervenção de uma terceira parte, seja um professor, o que é mais defendido por meninas de 6^a série de escola pública, seja um colega com ascendência sobre a classe, o que é defendido por meninos de Ensino Médio de escola privada.

Tabela 23

Solução para problemas de provocação repetida na classe, segundo a escolaridade

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	E.M.
Não há nada que possa ser feito	13,4%	12,1%	13,8%
Não vale a pena fazer nada, são coisas que passam com o tempo	15,9%	19,7%	26,7%
Devemos contar a um professor	46,3%	36,7%	26,9%
Só se resolve se um colega respeitado pela turma defender	24,3%	31,5%	32,6%

E.F. = Ensino Fundamental

E.M. = Ensino Médio

Essa tendência a preferir a intervenção de uma terceira parte na mediação de conflitos já foi encontrada em outros países da América Latina como Colômbia (Chaux, 2005). Os demais, principalmente alunos do sexo masculino do Ensino Médio de escola privada, acham que é inútil, pois reagir só vai piorar a situação.

Entretanto, é digna de nota a menor confiança depositada no adulto pelos alunos de pior desempenho escolar, como fica evidenciado na Tabela 24.

Tabela 24

Soluções para problemas de provocação repetida, segundo o desempenho escolar

Problema de agressão repetida contra uma aluna

	Bom	Médio	Ruim
Não há nada que possa ser feito	11,9%	14,2%	10,9%
Não vale a pena fazer nada, são coisas que passam com o tempo	16,9%	21,4%	21,8%
Devemos contar a um professor, ainda que nos chamem de dedo-duro	43,6%	34,9%	29,1%
Só se resolve se um colega respeitado pela turma defender a menina	27,6%	29,5%	38,2%

Quanto à percepção de alunos que perturbam a ordem em sala de aula, a grande maioria (quase 60% de todas as séries) considera que o comportamento pode ser atribuído à atenção dada pelos colegas, o que é um pouco mais comum no Ensino Médio, como mostra a Tabela 25. Já quase um quarto da amostra (22,6%) considera que punições como suspensão poderiam resolver o problema.

Tal atitude é mais freqüente entre alunos de 6ª série de escola pública. Finalmente, alunos do sexo masculino de 8ª série de escola pública tendem mais que os outros a considerar que a ausência de punição favorece esse tipo de comportamento.

Tabela 25

Opinião sobre perturbação da ordem em sala de aula, segundo a escolaridade

	6ª E.F.	8ª E.F.	E.M.
O aluno faz isso para ser notado	54,2%	58,7%	64,9%
É normal que se comporte assim	11,8%	14,0%	12,5%
Faz isso para intimidar os outros	7,2%	7,3%	4,3%
Pararia se fosse punido	26,8%	20,0%	18,2%

E.F. = Ensino Fundamental

E.M. = Ensino Médio

É interessante observar, na Tabela 26 a seguir, que os alunos de pior desempenho tendam a naturalizar esse tipo de conduta bem mais que os outros, um terço considera normal esse tipo de comportamento. Mostram ainda acreditar bem menos que os demais no poder de uma punição para a interrupção do comportamento.

Tabela 26

Opinião sobre perturbação da ordem em sala de aula, segundo o desempenho escolar

	Bom	Médio	Ruim
É normal que se comporte assim	11,3%	14,2%	30,9%
Ele pararia se fosse punido / suspensão	24,4%	20,9%	9,1%

Quanto a aceitar exigências descabidas para fazer parte de um grupo, verifica-se, na Tabela 27, que quase 60% da amostra, o que é mais acentuado entre alunas de Ensino Médio, considera que é melhor ficar só do que se sujeitar a humilhações, enquanto os demais se detêm sobre a eficácia desse tipo de estratégia (19%, maioria dos quais alunos de escola privada), desqualificam a importância do fato (10%, constituídos por mais alunos de escola

pública), ou até consideram que tal submissão é necessária (10% dos quais alunos mais jovens de escola privada).

Tabela 27

Opinião sobre submissão a exigências para ser aceito por grupo, segundo a escolaridade

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	E.M.
Bobagem se sujeitar, nunca será aceito realmente pelo grupo	20,0%	19,6%	16,0%
Tem que fazer isso mesmo, o importante é ter um grupo de amigos	14,3%	9,6%	4,7%
Isso não tem muita importância	8,5%	12,0%	13,2%
Às vezes, é melhor ficar só do que com esse tipo de grupo	57,3%	58,8%	66,1%

E.F. = Ensino Fundamental E.M. = Ensino Médio

Observa-se na Tabela 28 que os alunos que se consideram com pior desempenho se destacam pelas opiniões mais conformistas, ou até sugestivas de baixa auto-estima, como, por exemplo, a menor adesão à opinião de que é melhor ficar só do que se sujeitar a humilhações.

Tabela 28

Opinião sobre submissão a exigências para ser aceito por grupo, segundo o desempenho escolar

	Bom	Médio	Ruim
Bobagem ele se sujeitar, nunca será aceito realmente pelo grupo	17,6%	20,7%	25,5%
Tem que fazer isso mesmo, o importante é ter um grupo de amigos	9,8%	11,8%	18,2%
Isso não tem muita importância	8,9%	12,3%	27,3%
Às vezes, é melhor ficar só do que com esse tipo de grupo	63,7%	55,2%	29,1%

Na questão relativa a provocações como *cyberbullying*, as opiniões são bem mais divididas, como evidenciado na Tabela 29 a seguir: cerca de um quarto ou até mais, no caso das meninas mais jovens, acha que a vítima deveria apelar para alguma autoridade para interromper a provocação, um contingente semelhante (sem diferença entre sexos e tipos de escola) considera que os alunos que têm esse tipo de comportamento são intolerantes, cerca de um quinto (principalmente alunos do Ensino Médio) acha que a vítima é culpada por ser antipática, e por volta de 15%, ou até mais no caso

do Ensino Médio, acham que a vítima não deveria ligar, porque a vida é assim mesmo.

Tabela 29

Opinião sobre *cyberbullying*, segundo a escolaridade

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	E.M.
A culpa é dela	16,5%	18,8%	20,4%
Os alunos estão errados, são intolerantes	29,1%	28,8%	25,7%
Ela não deve dar importância	13,3%	16,8%	21,4%
Ela deve contar para os pais ou para outro adulto p/ tomarem providências	30,8%	26,3%	25,9%
Ela deveria se vingar	10,2%	9,4%	6,7%

E.F. = Ensino Fundamental

E.M. = Ensino Médio

Novamente, os alunos com pior desempenho escolar mantêm opiniões diferentes dos demais. Observa-se na Tabela 30 que os alunos de pior desempenho tendem muito mais que os outros a manter opiniões pouco empáticas, seja responsabilizando a vítima pelo próprio sofrimento, seja não aderindo tanto à qualificação da atitude como intolerância dos agressores. Também chama a atenção a menor confiança depositada em adultos para ajudar na situação, comparada aos alunos com melhor desempenho.

Tabela 30

Opinião sobre *cyberbullying*, segundo o desempenho escolar

	Bom	Médio	Ruim
A culpa é dela	14,8%	21,0%	40,0%
Os alunos estão errados, são intolerantes	30,6%	26,5%	16,4%
Ela deve contar para os pais ou para outro adulto	31,5%	24,9%	16,4%

Em uma questão bastante relacionada com esse último tópico, versando sobre a reação de retraimento de alunos após exposição a provocações na *internet*, verifica-se na Tabela 31 que a grande maioria (63%, constituídos mais por alunas mais velhas, de escola privada) dá razão a eles, no sentido de considerar que humilhação é sempre uma experiência ruim. Porém, cerca de 15%, em sua maioria alunos mais jovens, consideram que é democrático poder expressar opiniões, 10%, novamente mais meninas do que meninos, sem diferença de idade nem tipo de escola, acham que deveriam apelar para algum adulto para resolver

a situação. Finalmente, quase 10%, em sua maioria meninos de Ensino Médio, acham que não se deve ligar para isso, porque tudo que entra na *internet* é muito transitório.

Tabela 31

Opinião sobre *cyberbullying*, segundo a escolaridade

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	E.M.
Ser humilhado nunca é bom	60,8%	66,5%	64,7%
<i>Internet</i> é um espaço democrático	17,7%	13,8%	12,8%
Reclamar com adulto	11,8%	10,3%	10,6%
Quem liga p/ <i>internet</i> merece ser zoado	9,7%	9,4%	11,9%

E.F. = Ensino Fundamental E.M. = Ensino Médio

Entretanto, como mostra a Tabela 32, os alunos que têm pior desempenho novamente se revelam pouco empáticos com o sofrimento das vítimas, e outra vez menos confiantes em adultos para resolver a situação.

Tabela 32

Opinião sobre *cyberbullying*, segundo o desempenho escolar

	Bom	Médio	Ruim
Ser humilhado nunca é bom	65,8%	61,9%	49,1%
Quem liga p/ <i>internet</i> merece ser zoado	8,1%	11,2%	29,8%
<i>Internet</i> é um espaço democrático	14,2%	16,5%	17,5%
Reclamar com adulto	11,9%	10,4%	3,5%

Em suma, observa-se que uma parcela da amostra poderia beneficiar-se de um trabalho voltado para a percepção da importância de valores como respeito, pois alguns alunos consideram democrático expressar qualquer que seja a opinião, desqualificam a reação à humilhação, não questionam o valor de certas estratégias para obter amigos e desqualificam a vítima, ao culpá-la pela agressão sofrida. Também deve ser lembrada a crença no poder de uma terceira parte para mediar algumas provocações e vitimizações, evidenciando o sentimento de impotência desses participantes, especialmente a pequena minoria de pior desempenho escolar, sobre o próprio poder em obter um desfecho satisfatório.

Quanto ao problema da mídia veicular violência, observa-se, na Tabela 33, que um contingente expressivo de mais de um terço da amostra (constituído por mais alunos do que alunos de escola pública) considera que deveria haver mais responsabilidade por parte dos produtores, cerca de um quinto (destacando-se principalmente alunos mais velhos do

sexo masculino de escola privada) não vê problema, pois a vida é assim mesmo, um contingente semelhante (novamente mais meninos que meninas) acha que os pais devem se responsabilizar pelo que os filhos assistem, e os demais consideram que a maior influência nesse setor é dos pais (14%, mais meninas de Ensino Médio) ou, finalmente, que o governo deveria exercer mais autoridade (12,7%, mais meninas de escola pública).

É interessante observar na Tabela 33 que a atribuição de responsabilidade dos pais sobre os filhos diminui com a idade, encontrando-se diferenças da ordem de 10% entre o Ensino Médio e a 6ª série. Por outro lado, os alunos de Ensino Médio valorizam mais o exemplo dos pais que os alunos mais jovens.

Tabela 33

Opinião sobre a influência da mídia e da família, segundo a escolaridade

	6ª E.F.	8ª E.F.	E.M.
Produtores devem ter mais responsabilidade	40,2%	36,3%	32,3%
Não tem problema, a vida é assim mesmo	16,4%	20,1%	20,1%
Os pais é que são responsáveis pela exposição dos filhos à mídia	19,8%	16,2%	11,7%
O governo deveria censurar mais	11,9%	12,6%	14,7%
O exemplo são os pais, a mídia não é tão influente	11,6%	14,8%	21,2%

E.F. = Ensino Fundamental

E.M. = Ensino Médio

A depredação do patrimônio escolar é vista pela grande maioria (64%, destacam-se mais meninas do que meninos) como uma provocação dos alunos contra a direção e os docentes, seguidos por quase 20% que consideram que a depredação ocorre pelo fato de os alunos não considerarem deles o patrimônio. Os demais (16%) acham que é uma forma de se afirmar entre os colegas ou de se divertir. Não se observam diferenças

Tabela 34

Opinião sobre a depredação na escola, segundo o desempenho escolar

	Bom	Médio	Ruim
Não é deles mesmo, então tanto faz	18,2%	20,6%	20,7%
Se der certo, dá p/ dar umas risadas	5,1%	9,0%	22,4%
Se der certo, ficam por cima entre os colegas	8,2%	10,5%	20,7%
Fazem p/ aborrecer a direção e os professores	68,5%	59,9%	36,2%

relativas a esse aspecto entre escolas e séries, mas sim relacionadas ao desempenho, pois essa opinião é mais prevalente entre alunos com mau rendimento escolar, como mostra a Tabela 34.

Mais uma vez, vale apontar atitudes descrentes ou até cínicas de alguns alunos, principalmente daqueles com mau desempenho, seja sobre o real interesse dos docentes em seus problemas, seja sobre os motivos alegados para a depredação do patrimônio escolar, para aborrecer, divertir-se ou simplesmente porque não consideram que haja prejuízo próprio.

O questionário mostrou-se pertinente para a maioria dos alunos, só 20%, em sua maioria alunos mais velhos, do sexo masculino do Ensino Médio, acham o questionário pouco ou nada relacionado à sua vida na escola, como mostra a Tabela 35, provavelmente por enfrentarem menos problemas de relacionamento que os mais jovens, o que foi bastante abordado no questionário.

Tabela 35

Opinião sobre o questionário, segundo a escolaridade

	6 ^a E.F.	8 ^a E.F.	E.M.
Achei o conteúdo muito relacionado à minha vida na escola	42,7%	38,1%	29,5%
Achei o conteúdo relacionado à minha vida na escola	35,6%	40,4%	41,2%
Achei o conteúdo pouco relacionado à minha vida na escola	15,0%	16,1%	21,0%
Achei o conteúdo nada relacionado à minha vida na escola	6,7%	5,3%	8,2%

E.F. = Ensino Fundamental

E.M. = Ensino Médio

Observa-se ainda menor tendência entre alunos de escola privada em considerar o questionário muito relacionado à própria vida do que entre alunos de escola pública, como mostra a Tabela 36.

Tabela 36

Opinião sobre o questionário, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública
Achei o conteúdo muito relacionado à minha vida na escola	30,0%	40,2%
Achei o conteúdo relacionado à minha vida na escola	44,9%	37,4%
Achei o conteúdo pouco relacionado à minha vida na escola	19,0%	16,0%
Achei o conteúdo nada relacionado à minha vida na escola	6,0%	6,4%

Entretanto, tais diferenças também estão relacionadas ao desempenho escolar, pois os alunos com pior rendimento tendem muito mais que os outros a considerar o questionário pouco ou nada relacionado à própria vida, como mostra a Tabela 37.

Tabela 37

Opinião sobre o questionário, segundo o desempenho escolar

	Bom	Médio	Ruim
Achei o conteúdo muito relacionado à minha vida na escola	39,5%	38,0%	29,8%
Achei o conteúdo relacionado à minha vida na escola	39,4%	37,7%	33,3%
Achei o conteúdo pouco relacionado à minha vida na escola	15,5%	17,4%	19,3%
Achei o conteúdo nada relacionado à minha vida na escola	5,5%	6,9%	17,5%

RESUMO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES

Em termos de caracterização da amostra, verificam-se condições mais propícias à formação de vínculos com os colegas entre alunos do Ensino Médio, tanto pelo maior tempo freqüentando o mesmo estabelecimento de ensino como pela maior permanência no estabelecimento em períodos extraclasse. Porém, ao que tudo indica, tais efeitos são atenuados pela tendência aumentada com a idade de conviver sempre com o mesmo grupo.

Essas condições mais propícias à formação de vínculos com colegas também são maiores nas escolas privadas do que nas públicas, pelo maior tempo dos alunos freqüentando o mesmo estabelecimento de ensino, pelo maior tempo despendido nele em horários extraclasse e pelo lazer nos fins de semana.

Por outro lado, o sexo é uma variável importante na formação de vínculos, pois as meninas tendem mais que os meninos a limitar suas relações na escola a um mesmo grupo.

Um outro fator que pode interferir na relação estabelecida com a escola e na satisfação geral com ela é a avaliação do próprio desempenho escolar, mais favorável no sexo feminino, nos mais jovens e na escola pública.

A percepção do estabelecimento das regras também interfere na relação do aluno com a escola. No presente estudo, verificou-se uma

percepção generalizada de assimetria no estabelecimento e aplicação das regras na instituição de ensino freqüentada, o que parece aumentar com a idade e com o pior desempenho escolar.

Um indicativo importante da relação do aluno com a escola é a sua percepção sobre a qualidade do ensino na instituição, que parece ser no mínimo satisfatória para pelo menos metade da amostra.

Na mesma linha, a grande maioria considera que a sua escola valoriza o bom relacionamento entre alunos, o que é um pouco mais acentuado na escola privada e no Ensino Fundamental.

Assim, os dados encontrados permitem concluir que há, de modo geral, uma satisfação com o estabelecimento de ensino, em termos da qualidade e do convívio, apesar da percepção de assimetria na gestão da disciplina.

Observa-se ainda que a qualidade do convívio é melhor para os alunos mais velhos. A idade é um fator importante para o convívio harmonioso, pois a tendência geral, independentemente do tipo de escola e sexo, é a diminuição desses problemas com o aumento da idade. Tal fato é confirmado pela percepção maior por parte dos alunos mais jovens de aumento de conflitos nos últimos anos.

Verifica-se ainda que, para a grande maioria, os problemas de convivência referem-se a agressões verbais, como insultos e apelidos, ou veladas, como difamação ou danificação de pertences. Agressões físicas são mais raras. Coerentemente, as agressões auto-assumidas são da mesma natureza. Por outro lado, uma pequena parcela da amostra (que varia de 3 a 10%) pode estar sendo vítima de *bullying*, em virtude de relatarem maus-tratos freqüentes, ocorridos toda semana ou mais vezes, que caracterizariam esse tipo de fenômeno, segundo as pesquisas revistas.

Como outras pesquisas também apontaram, o sexo é uma variável importante, pois as meninas não só se mostram mais pacíficas, envolvendo-se menos em conflitos do que os meninos, mas, ainda, mantêm valores mais propícios ao bom convívio, como a percepção do sentido negativo da humilhação e do poder dos colegas para reforçar comportamentos inadequados. Tais diferenças apontam para a importância de modificar as práticas de educação que redundam em menor empatia e mais violência no sexo masculino.

Um dado encontrado bastante positivo diz respeito ao respaldo dos alunos ao exercício da autoridade docente em sala de aula para

garantir boas condições de ensino. Verifica-se ainda que as dificuldades percebidas nas relações entre docentes e alunos são atribuídas a problemas de disciplina, o que é fortalecido pelo fato de as queixas contra professores e funcionários serem mais raras do que contra colegas. Observa-se também que as queixas relatadas dependem da interpretação da vítima, pois referem-se em grande parte a desprezo, rejeição e exposição ao ridículo, mais encontradas entre alunos mais velhos, ou, ainda, de pior desempenho escolar.

As crenças da grande maioria sobre resolução de conflitos mostram-se favoráveis à intervenção de uma terceira parte no caso de vitimização e à não submissão a exigências descabidas para ser aceito em um grupo. Valores como respeito e tolerância parecem ser bastante disseminados na comunidade estudantil estudada, principalmente entre meninas e alunos com melhor desempenho escolar. Na mesma linha, mostram-se cientes do poder reforçador que a atenção dos colegas tem para comportamentos pouco adaptativos na escola, o que poderia ser resolvido com medidas de punição, como suspensão escolar e outras atitudes disciplinares.

Por outro lado, observa-se que uma parcela da amostra poderia ser sensibilizada para a importância da manutenção de valores como respeito, em vista de opiniões emitidas sobre o direito de auto-expressão seja qual for o seu conteúdo, desqualificação de sentimentos como humilhação, desqualificação da vítima para restabelecer a simetria rompida, e do valor inquestionável da amizade seja qual for o seu preço.

**A convivência escolar
segundo os**

Diretores

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Responderam o questionário 55 diretores, a maioria (45) de escola pública, em função da representatividade desse tipo de instituição no universo escolar do estado de São Paulo. O nível socioeconômico dos alunos que freqüentam o estabelecimento foi caracterizado como baixo ou médio baixo por 75,6% dos diretores de escolas públicas, médio por 24% destes e por 40% dos de escolas privadas, e médio alto ou alto por 60%, novamente dos diretores de escola privada.

Tabela 1

Anos de formado, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
5 a 10	—	2,2%	1,8%
10 a 15	10,0%	13,3%	12,7%
15 a 20	30,0%	28,9%	29,1%
Mais de 20	60,0%	55,6%	56,4%

Observa-se, em primeiro lugar na Tabela 1, que a amostra como um todo é bastante experiente, pois a grande maioria (85%) está formada há pelo menos 15 anos, sendo pequena a diferença entre os dois tipos de escola nesse aspecto.

Tabela 2

Número de anos no estabelecimento, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
1 a 5	20,0%	40,0%	36,4%
5 a 10	20,0%	11,1%	12,7%
10 a 15	—	8,9%	7,3%
15 a 20	20,0%	22,2%	21,8%
Mais de 20	40,0%	17,8%	21,8%

O tempo de trabalho no estabelecimento estudado é um pouco maior entre os diretores de escolas privadas, observando-se na Tabela 2 que 60% dos diretores estão trabalhando na instituição há pelo menos 15 anos, para um contingente de 40% de públicas com o mesmo tempo. O motivo de escolha do atual estabelecimento foi o seu prestígio (33% de escola privada *versus* 17% de escola pública), proximidade da residência (11% de privada *versus* 37% de pública) e nomeação/designação (maioria pública 93%).

Tabela 3

Grau de satisfação com o cargo, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Alto	80,0%	63,6%	66,7%
Médio	20,0%	36,4%	33,3%

A satisfação relatada é alta para a grande maioria (67%) dos diretores, o que ocorre principalmente nas escolas privadas. Como mostra a Tabela 3, encontra-se nas escolas públicas um contingente um pouco maior de diretores menos satisfeitos (um terço de pública para um quinto de escola privada). O motivo da insatisfação, como pode ser observado na Tabela 4, é a relação mantida com os corpos discente ou docente para um quinto dos diretores de escola pública. Os demais diretores que informaram satisfação mediana não apresentaram os motivos para tal. A totalidade da amostra de diretores de escolas privadas informa não desejar mudar de estabelecimento.

Tabela 4

Motivo da insatisfação, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Qualidade do corpo docente	—	10,0%	7,7%
Relação com o corpo discente	—	10,0%	7,7%
Não desejar mudar	100,0%	80,0%	84,6%

Em suma, a amostra mostra-se experiente, tanto em função do período transcorrido da graduação como no exercício do cargo de direção no estabelecimento estudado, principalmente nos privados. Os diretores encontram-se, também em sua maioria, satisfeitos com a posição ocupada.

GESTÃO E FUNCIONAMENTO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

Nesta seção, será caracterizado como são estabelecidas e aplicadas as regras disciplinares na escola, segundo os diretores. Como mostra a Tabela 5 a seguir, observa-se diferença entre os dois tipos de escola no tocante ao estabelecimento das normas disciplinares. Segundo a grande maioria (74%) dos diretores de escolas públicas, as normas disciplinares são estabelecidas por todos, ou então por docentes, direção e coordenação (21%), ou ainda, somente por estes dois últimos (5%). Já nas escolas privadas, o mais freqüente (70%) é as normas serem estabelecidas por direção, docentes e coordenação. Apenas um quinto da amostra informa que as regras são estabelecidas por todos.

Tabela 5

Estabelecimento das normas disciplinares, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Pela direção	10,0%	—	1,9%
Pela direção e coordenação pedagógica	40,0%	4,7%	11,3%
Pela direção, coordenação e docentes	30,0%	20,9%	22,6%
Por todos	20,0%	74,4%	64,2%

É interessante observar a esse respeito a importância da idade do diretor, pois 87% dos mais jovens, entre 28 a 39 anos de idade, informam que as regras são estabelecidas por todos, enquanto os mais velhos, de 61 a 75 anos, informam que elas são só atribuição da direção (20%), direção e coordenação (20%) e direção, coordenação e corpo docente (60%).

A Tabela 6 evidencia diferença entre os dois tipos de escola, encontrando-se maior divisão da responsabilidade na aplicação das normas disciplinares entre as três instâncias nas escolas públicas do que nas privadas.

Tabela 6

Responsabilidade pela aplicação das regras, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Atribuição exclusiva da direção	—	11,4%	9,3%
Atribuição partilhada pela direção e coordenação	50,0%	25,0%	29,6%
Atribuição partilhada pela equipe gestora e docente	50,0%	63,6%	61,1%

Vale lembrar que, como mostrado no relatório dos alunos, a percepção deles acerca do estabelecimento e aplicação das regras disciplinares difere dessas informações prestadas pelos diretores, principalmente entre os mais jovens ou de escola pública. De acordo com a maioria, o estabelecimento de normas em sua escola é atribuição exclusiva da direção e do corpo docente.

Resumindo, os dados apontam para maior simetria no estabelecimento e aplicação de normas disciplinares nas escolas públicas que nas privadas, especialmente naquelas dirigidas por diretores mais jovens.

AValiação DE TRANSGRESSÕES COMETIDAS PELOS ALUNOS

O questionário procurou levantar ainda a valorização dos diretores acerca das diferentes transgressões que podem ocorrer na escola, em termos de sua gravidade. A Tabela 7 mostra os dados obtidos a esse respeito.

Tabela 7

Avaliação da gravidade de transgressões cometidas por aluno, segundo o tipo de escola

Destruição do patrimônio escolar pelo aluno

	Privada	Pública	Total
Muito grave	70,0%	50,0%	53,7%
Grave	30,0%	38,6%	37,0%
Pouco grave	—	11,4%	9,3%

Agressão física ou verbal à coordenação ou à direção pelo aluno

	Privada	Pública	Total
Muito grave	100,0%	64,4%	70,9%
Grave	—	24,4%	20,0%
Pouco grave	—	11,1%	9,1%

Agressão física ou verbal a professor pelo aluno

	Privada	Pública	Total
Muito grave	100,0%	68,9%	74,5%
Grave	—	17,8%	14,5%
Pouco grave	—	13,3%	10,9%

Agressão física ou verbal a funcionário pelo aluno

	Privada	Pública	Total
Muito grave	100,0%	68,9%	74,5%
Grave	—	17,8%	14,5%
Pouco grave	—	13,3%	10,9%

continua

Avaliação da gravidade de transgressões cometidas por aluno, segundo o tipo de escola

Agressão física ou verbal entre alunos

	Privada	Pública	Total
Muito grave	80,0%	60,0%	63,6%
Grave	20,0%	35,6%	32,7%
Pouco grave	—	4,4%	3,6%

Quanto à gravidade de algumas infrações, verifica-se na Tabela 7, organizada por tipo de escola, que são consideradas muito graves pela grande maioria (75%) dos diretores as seguintes infrações cometidas pelo aluno: agressão física ou verbal dirigida à coordenação ou à direção (100% da privada *versus* 64% da pública), agressão ao professor (100% da privada *versus* 69% da pública) e agressão a funcionário (100% da privada *versus* 69% da pública). Chama a atenção a menor importância encontrada nos dois tipos de escola quanto à gravidade da agressão entre alunos, considerada muito grave por 80% na escola privada e por 60% na pública.

Outro aspecto digno de nota é que, ainda que restrito a um pequeno contingente, cerca de um décimo dos diretores de escola pública considera pouco graves as agressões dirigidas à equipe gestora, professores e funcionários. Ao mesmo tempo, esse contingente diminui para 4% quando se trata da pouca gravidade atribuída à agressão entre alunos. Vale ainda lembrar que a depredação do patrimônio escolar é considerada muito grave para 70% dos diretores de escola privada e, apenas para 50% dos de pública. Novamente, um pequeno contingente de diretores de escolas públicas (11%) não considera grave esse tipo de incivildade.

Também nessa questão observa-se um contraste entre os diretores mais jovens (entre 28 e 39 anos) e mais velhos (61 a 75 anos), pois os primeiros são unânimes na atribuição de gravidade máxima à maioria das infrações arroladas acima, enquanto os mais velhos apresentam opiniões mais divididas. As opiniões dos mais jovens só se dividem em relação à gravidade da agressão entre alunos, a qual 25% julgam apenas grave, e em relação à destruição do patrimônio escolar.

Verifica-se na Tabela 8 que a grande maioria (80% ou mais) concorda sobre a importância dos seguintes aspectos: satisfação, estabilidade e

integração dos docentes, problemas de relacionamento e aprendizagem dos alunos, participação das famílias dos alunos e autonomia da equipe gestora.

Tabela 8

Aspectos julgados importantes para o bom funcionamento escolar, segundo o tipo de escola

Satisfação dos docentes com o trabalho

	Privada	Pública	Total
Importante	—	9,1%	7,4%
Muito importante	100,0%	90,9%	92,6%

Estabilidade dos professores

	Privada	Pública	Total
Pouco importante	—	2,2%	1,8%
Importante	—	17,8%	14,5%
Muito importante	100,0%	80,0%	83,6%

Problemas de aprendizagem dos alunos

	Privada	Pública	Total
Importante	10,0%	2,2%	3,6%
Muito importante	90,0%	97,8%	96,4%

Conflitos e agressões entre alunos

	Privada	Pública	Total
Pouco importante	—	2,2%	1,8%
Importante	40,0%	6,7%	12,7%
Muito importante	60,0%	91,1%	85,5%

Participação das famílias dos alunos

	Privada	Pública	Total
Importante	10,0%	2,3%	3,7%
Muito importante	90,0%	97,7%	96,3%

Trabalho em equipe entre os docentes

	Privada	Pública	Total
Importante	—	4,4%	3,6%
Muito importante	100,0%	95,6%	96,4%

Autonomia da equipe gestora

	Privada	Pública	Total
Importante	10,0%	20,0%	18,2%
Muito importante	90,0%	80,0%	81,8%

Recursos materiais

	Privada	Pública	Total
Importante	40,0%	26,7%	29,1%
Muito importante	60,0%	73,3%	70,9%

Como mostra ainda a mesma tabela, alguns aspectos como recursos materiais e conflitos entre alunos não são julgados tão importantes, principalmente pelos diretores de escolas privadas. Para os de pública, a estabilidade dos professores e a autonomia da equipe gestora encontram menor unanimidade.

É justamente nesses aspectos que se observam as maiores diferenças atribuíveis à idade dos diretores, pois os mais jovens, entre 28 e 39 anos, são unânimes em relação à grande importância da estabilidade do corpo docente, dos problemas de aprendizagem dos alunos (acompanhados pelos diretores na faixa de 51 a 60 anos) e da autonomia da equipe gestora. Já entre os mais velhos, é total consenso a importância da satisfação dos docentes e da participação das famílias, no que são acompanhados por 100% dos diretores entre 40 e 50 anos. Valorizam ainda o trabalho em equipe dos docentes, no que são acompanhados pela totalidade dos diretores entre 51 e 60 anos de idade.

Concluindo esta seção, verifica-se consenso na amostra a respeito da gravidade de transgressões como agressão de aluno dirigida à equipe gestora, ao professor ou ao funcionário. Não se encontra o mesmo consenso naquelas ocorridas entre alunos, especialmente entre os diretores de escolas privadas. Coerentemente com essa avaliação, são julgadas mais importantes para o bom funcionamento da escola a estabilidade, a integração e a satisfação do corpo docente, a autonomia da equipe gestora e a participação da família do aluno.

CONVÍVIO NA ESCOLA

No que diz respeito aos aspectos considerados pela grande maioria (75% ou mais) como muito importantes para garantir o bom convívio na escola, destacam-se na Tabela 9, os conflitos entre alunos; incivildades e agressões dos alunos aos professores; vandalismo contra o patrimônio escolar; e professores que não têm controle sobre as classes.

Tabela 9 Fatores importantes para o convívio, segundo o tipo de escola

Conflitos entre alunos			
	Privada	Pública	Total
Pouco importante	20,0%	4,5%	7,4%
Importante	10,0%	15,9%	14,8%
Muito importante	70,0%	79,5%	77,8%

continua

Fatores importantes para o convívio, segundo o tipo de escola

Agressão dos alunos aos professores			
	Privada	Pública	Total
Pouco importante	11,1%	7,0%	7,7%
Importante	—	7,0%	5,8%
Muito importante	88,9%	86,0%	86,5%
Depredações de patrimônio escolar			
	Privada	Pública	Total
Pouco importante	11,1%	4,8%	5,9%
Importante	—	7,1%	5,9%
Muito importante	88,9%	88,1%	88,2%
Professores que protegem alguns alunos			
	Privada	Pública	Total
Pouco importante	25,0%	19,5%	20,4%
Importante	37,5%	17,1%	20,4%
Muito importante	37,5%	63,4%	59,2%
Absentéismo dos alunos			
	Privada	Pública	Total
Pouco importante	25,0%	10,0%	12,5%
Importante	37,5%	27,5%	29,2%
Muito importante	37,5%	62,5%	58,3%
Professores que não têm controle sobre as classes			
	Privada	Pública	Total
Pouco importante	12,5%	7,0%	7,8%
Importante	—	14,0%	11,8%
Muito importante	87,5%	79,1%	80,4%
Funcionários que protegem alguns alunos			
	Privada	Pública	Total
Pouco importante	25,0%	25,0%	25,0%
Importante	37,5%	15,0%	18,8%
Muito importante	37,5%	60,0%	56,3%

Entretanto, observa-se na mesma tabela que os conflitos entre alunos são vistos como apenas importantes, ou até pouco importantes, para 30% dos diretores de escolas privadas, e para cerca de 20% dos diretores das públicas, coerentemente com o já apontado. Da mesma forma, o tratamento diferenciado a alguns alunos, tanto por professores como por funcionários, é visto como pouco ou apenas importante por cerca de 40% da

amostra, destacando-se novamente os diretores de escolas privadas (62,5% para ambos os casos), e por cerca de 20% dos de públicas (36,6% em relação ao professor e 40% em relação aos funcionários). O absentismo dos alunos, um possível indicador de problemas de convívio na escola, é julgado pouco ou apenas importante por cerca de 60% dos diretores de escolas privadas. Já a ausência de controle do professor sobre a classe tem menor importância para cerca de 20% de diretores de escola pública.

Vale salientar, como mostra a Tabela 10, que o grupo de diretores mais jovens contrasta novamente com os demais no seu total consenso sobre a grande importância de alguns desses aspectos julgados de menor relevância, isto é, conflito entre alunos, vandalismo contra o patrimônio escolar e ausência de controle dos professores sobre suas classes. Tal unanimidade permite concluir que, à medida que a idade aumenta, cresce a diversidade de opiniões, provavelmente adquiridas em experiências também variadas.

Fatores importantes para o convívio, segundo a idade do diretor							
Tabela 10	Conflito entre alunos		Idade				
		28-39	40-50	51-60	61-75	Total	
	Muito importante	100,0%	81,8%	88,9%	80,0%	86,5%	
	Depredação do patrimônio		28-39	40-50	51-60	61-75	Total
	Muito importante	100,0%	81,0%	94,4%	80,0%	88,2%	
	Controle da classe pelo professor		28-39	40-50	51-60	61-75	Total
	Muito importante	100,0%	77,3%	82,4%	60,0%	80,4%	

GESTÃO DOS CONFLITOS NA ESCOLA

Os diretores são quase unânimes em relação à autonomia dos professores para conversar diretamente com os alunos no caso de um aluno ser ignorado ou ridicularizado pelos colegas, como mostra a Tabela 11 a seguir.

Porém, como pode ser observado a Tabela 11, dividem-se bem mais quando estão em jogo os seguintes incidentes: 1) roubo de pertences de

alunos, em que metade dos diretores de escolas privadas e mais de um terço de públicas preferem que o incidente seja reportado à direção; 2) quando um aluno sofre ameaças, ou é freqüentemente ridicularizado, quase metade de todos os diretores prefere ser avisada; 3) no caso de assédio sexual, mais da metade dos gestores de escolas privadas e 48% dos de públicas preferem ser avisados. Os demais preferem que o professor converse com os envolvidos. Um pequeno contingente (2 a 6%) de diretores de escolas públicas prefere que os pais sejam chamados no caso de ameaças e assédio sexual.

Tabela 11

Providências esperadas do professor nos conflitos entre alunos, segundo o tipo de escola

Primeira providência do professor quando o aluno é habitualmente ignorado por seus colegas

	Privada	Pública	Total
Conversar com os alunos	90,0%	100,0%	98,2%
Reportar à direção	10,0%	—	1,8%

Quando o aluno é freqüentemente insultado ou ridicularizado por seus colegas

	Privada	Pública	Total
Conversar com os alunos	90,0%	80,0%	81,8%
Reportar à direção	10,0%	17,8%	16,4%
Deixar o problema resolver-se por si só	—	2,2%	1,8%

Quando o aluno é freqüentemente roubado ou tem seus pertences danificados por seus colegas

	Privada	Pública	Total
Conversar com os alunos	50,0%	61,4%	59,3%
Reportar à direção	50,0%	38,6%	40,7%

Quando o aluno é freqüentemente ameaçado ou provocado por seus colegas

	Privada	Pública	Total
Conversar com os alunos	60,0%	52,3%	53,7%
Reportar à direção	40,0%	43,2%	42,6%
Chamar os pais	—	4,5%	3,7%

Quando o aluno é freqüentemente assediado sexualmente (verbal ou fisicamente) por seus colegas

	Privada	Pública	Total
Conversar com os alunos	40,0%	50,0%	48,1%
Reportar à direção	60,0%	47,7%	50,0%
Chamar os pais	—	2,3%	1,9%

Como pode-se verificar na Tabela 12, a maioria dos diretores (um pouco mais de escola privada) procura acolher os alunos novos, uma medida que pode facilitar a sua integração. Outra medida importante, o programa de mediação de conflitos, também se encontra presente na maioria das escolas, segundo seus diretores, novamente um pouco mais presentes nas escolas privadas.

Tabela 12

Atividades voltadas para o favorecimento do convívio, segundo o tipo de escola

		Privada	Pública	Total
Na sua escola, há atividades de acolhida aos alunos novos?	Sim	90,0%	81,8%	83,3%
	Não	10,0%	18,2%	16,7%
Na sua escola, há um programa de mediação de conflitos?	Sim	80,0%	68,2%	70,4%
	Não	20,0%	31,8%	29,6%

Em suma, os professores têm autonomia para gerir os conflitos menos graves, como isolamento social e intimidação verbal. Já agressões como roubo, ameaças e assédio sexual devem ser levadas à direção. Algumas outras medidas para facilitar o convívio escolar, como mediação de conflitos, vêm sendo tomadas na maioria das escolas.

OCORRÊNCIA DE PROBLEMAS DE CONVÍVIO NA ESCOLA

Na perspectiva da grande maioria dos diretores (90% ou mais), a qualidade geral do convívio é boa, pois, como mostra a Tabela 13, não ocorrem, ou são raras, as seguintes ocorrências: agressões a professores como desrespeito ou danificação de seus pertences pelos alunos, ou injustiça na resolução de conflitos. Já incidentes como agressões de alguns professores a alunos não são totalmente descartados por diretores de escolas públicas (7%). Além disso, um décimo dos diretores do mesmo tipo de estabelecimento expressa dúvidas acerca da ciência dos professores sobre os conflitos que ocorrem entre alunos e quanto à equidade na aplicação das normas pelos professores, no que são acompanhados por cerca de um quinto dos de escola privada. Talvez por esse motivo prefiram ser avisados quando da ocorrência de transgressões mais graves, como roubo, ameaças ou assédio, como foi visto na seção anterior.

Também merece menção o fato de um décimo de todos os diretores expressar no mínimo dúvidas quanto à adequação das normas de

disciplina do estabelecimento e sobre a realização de atividades envolvendo toda a comunidade para debater essas regras. Um contingente de um quinto do total da amostra discorda total ou parcialmente que o estabelecimento venha realizando atividades para tratar da convivência com a família.

Uma visão bastante crítica das políticas da Secretaria da Educação relativas ao convívio escolar e da imagem da escola veiculada pelos meios de comunicação é encontrada, principalmente, entre os diretores de escola privada acerca do primeiro aspecto.

Tabela 13

Porcentagem de diretores que concordam total ou parcialmente com a ocorrência de aspectos que podem afetar o convívio, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Professores da escola sabem dos conflitos entre alunos	100,0%	88,9%	90,9%
Agressões ao professor são habituais nesta escola	—	8,9%	7,3%
Realização de atividades p/ boa convivência da comunidade	100,0%	93,3%	94,5%
Alguns professores agridem alunos usualmente	—	11,1%	9,1%
Realização de debates com os alunos sobre o regulamento	90,0%	95,6%	94,5%
Os pais dos alunos conhecem as normas	100,0%	93,3%	94,5%
As normas de disciplina da escola são adequadas	90,0%	90,9%	90,7%
Os conflitos da escola são resolvidos com justiça	100,0%	93,3%	94,5%
Os professores usam critérios comuns quando aplicam as normas da escola	80,0%	88,9%	87,3%
Há estímulo à participação docente na organização da escola	100,0%	97,7%	98,1%
Na escola, têm sido realizadas atividades p/ convivência	80,0%	79,5%	79,6%
A política da Secretaria de Educação para a convivência é eficaz	33,3%	77,3%	69,8%
Há imagem distorcida da convivência escolar na mídia	70,0%	69,8%	69,8%

Vale observar que também em relação à maioria dos aspectos tratados na Tabela 13, a idade mostra-se um fator importante, pois os diretores mais jovens, entre 28 e 39 anos de idade, são unânimes em apresentar um

quadro favorável da sua escola, discordando da ocorrência dos aspectos negativos e concordando com os positivos. Entretanto, acompanham os demais ao expressar dúvidas em relação à realização de atividades voltadas para a promoção da convivência junto às famílias, sobre a adequação das políticas da Secretaria de Educação para melhorar a convivência e sobre a imagem das escolas veiculada pela mídia.

O relato de ocorrências no ano precedente à pesquisa é coerente com os dados analisados anteriormente.

Como pode ser observado na Tabela 14, medidas disciplinares mais drásticas, como suspensão, expulsão ou denúncia à polícia, são raras, pois, segundo metade dos diretores, não ocorreram no ano precedente à pesquisa. Sanções menos severas como advertências aplicadas pelo professorado ocorreram um pouco mais na escola pública, da mesma forma que aquelas aplicadas pela direção. Por outro lado, ocorreram muito mais as punições mais severas como suspensões por uma semana ou expulsão nas escolas privadas do que nas escolas públicas. Já medidas mais extremas, como denúncias ao Conselho Tutelar foram mais frequentes na escola pública, onde ficaram restritas as denúncias à polícia. Finalmente, as transferências por problema de convivência foram relatadas por quase metade dos diretores, um pouco mais nas escolas públicas que nas privadas.

Tabela 14

Sanções aplicadas nos alunos por transgressões cometidas, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Sanções diretas estabelecidas pelo professorado	20,0%	35,6%	32,7%
Sanções diretas estabelecidas pela direção	40,0%	55,6%	52,7%
Suspensão por uma semana	40,0%	6,7%	12,7%
Expulsão definitiva do estabelecimento	20,0%	—	3,6%
Denúncias à polícia	—	8,9%	7,3%
Denúncias ao juizado ou Conselho Tutelar	10,0%	35,6%	30,9%
Transferência de escola por problemas de convivência	30,0%	40,0%	38,2%

Por outro lado, a grande maioria dos diretores procura melhorar o convívio por meio de uma medida bastante adequada. Como mostra a Tabela 15, a reorganização das classes de um ano para o outro é feita segundo a observação de problemas de convivência, especialmente nas escolas públicas.

Organização das classes por problemas de convivência, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Sim	62,5%	75,0%	73,1%
Não	25,0%	11,4%	13,5%
Só há uma classe por série	12,5%	—	1,9%
A organização é feita por ordem de matrícula	—	13,6%	11,5%

Vale mencionar que a totalidade dos diretores mais jovens relata não ter aplicado as seguintes sanções durante 2005: suspensão por uma semana, expulsão definitiva do estabelecimento de ensino e denúncia de transgressões cometidas na escola à polícia.

Conclui-se, assim, que o convívio escolar de modo geral é bom na opinião dos diretores, em termos da raridade de ocorrências que podem comprometê-lo. Por outro lado, observa-se uma certa insegurança da parte de uma parcela dos diretores em relação a: ciência e tratamento criterioso dos problemas entre alunos pelos professores; realização de atividades em geral voltadas para o convívio; adequação das normas disciplinares; justiça na resolução dos conflitos; e, finalmente, políticas da Secretaria da Educação voltadas para a promoção do convívio. Embora considerem satisfatórias as normas disciplinares, as atividades voltadas para o convívio e o estímulo à participação dos professores na organização, alguns diretores se contradizem, apontando falhas nesses aspectos, como mostra a dispersão dos dados nos últimos itens.

AS RELAÇÕES ENTRE OS INTEGRANTES DA COMUNIDADE ESCOLAR

As relações entre os diversos grupos que compõem a comunidade escolar são vistas de modo mais pessimista pelos diretores de escolas públicas do que pelos demais, como mostra a Tabela 16.

Cerca de um quinto desses diretores tende mais que os outros a avaliar como apenas regulares, ou até más, as seguintes relações: alunos entre si (20%), professores entre si (15,5%), família com a direção (9%), alunos e professores (13,5%), famílias e professores (13%), famílias e seus filhos (57,8%), professores e direção da escola (15%), alunos e funcionários (11%) e famílias e funcionários (16%). São só acompanhados por 10% dos diretores de escolas privadas na avaliação deste último

Qualidade das relações entre os integrantes da comunidade escolar

Os alunos entre si			
	Privada	Pública	Total
Muito más/más	—	4,4%	3,6%
Regulares	—	15,6%	12,7%
Boas/muito boas	100,0%	80,0%	83,6%
Os professores entre si			
	Privada	Pública	Total
Muito más/más	—	4,4%	3,6%
Regulares	—	11,1%	9,1%
Boas/muito boas	100,0%	84,4%	87,3%
As famílias com a direção e a coordenação			
	Privada	Pública	Total
Regulares	—	8,9%	7,3%
Boas/muito boas	100,0%	91,1%	92,7%
Os alunos com os professores			
	Privada	Pública	Total
Regulares	—	13,3%	10,9%
Boas/muito boas	100,0%	86,7%	89,1%
As famílias com os professores			
	Privada	Pública	Total
Regulares	—	13,3%	10,9%
Boas/muito boas	100,0%	86,7%	89,1%
As famílias com seus filhos			
	Privada	Pública	Total
Muito más/más	—	2,2%	1,8%
Regulares	—	55,6%	45,5%
Boas/muito boas	100,0%	42,2%	52,7%
Os professores com a direção da escola			
	Privada	Pública	Total
Muito más/más	—	2,2%	1,8%
Regulares	—	13,3%	10,9%
Boas/muito boas	100,0%	84,4%	87,3%
Os alunos com os funcionários			
	Privada	Pública	Total
Regulares	—	11,1%	9,1%
Boas/muito boas	100,0%	88,9%	90,9%
As famílias com os funcionários			
	Privada	Pública	Total
Regulares	10,0%	15,9%	14,8%
Boas/muito boas	90,0%	84,1%	85,2%

aspecto, famílias com os funcionários. Os diretores de escolas privadas avaliam de modo positivo todas as outras relações.

Conclui-se, assim, que a visão mais positiva da relação entre os integrantes da comunidade escolar está relacionada ao tipo de escola. A idade é outro fator importante para avaliações positivas, pois a totalidade dos diretores mais jovens, entre 28 e 39 anos de idade, avalia como muito boas as seguintes relações: professores entre si, famílias entre si, equipe gestora e corpo docente, e alunos com funcionários.

CAUSAS DOS CONFLITOS NA ESCOLA

O questionário procurou ainda pesquisar a opinião dos diretores sobre as causas dos problemas de convivência que ocorrem na escola. A Tabela 17 mostra a sua opinião sobre a causa de conflitos em geral.

Tabela 17

Fatores responsáveis pelos conflitos, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Professores que não assumem suas responsabilidades	12,5%	26,2%	24,0%
Alunos estão acostumados a fazer o que querem em casa	37,5%	47,6%	46,0%
A escola não planeja especificamente o convívio	37,5%	7,1%	12,0%
Organização da educação dificulta as relações	12,5%	19,0%	18,0%

Coerentemente com a relativização da importância de alguns elementos do funcionamento escolar sobre o convívio já analisada acima, observa-se, na Tabela 17, que apenas 30% da amostra atribui responsabilidade à instituição pelos conflitos ocorridos. Mais de 40% dos diretores atribuem os conflitos ocorridos na escola à educação dos alunos, o que é um pouco mais acentuado nas escolas públicas. Os diretores de escola privada diferenciam-se, por sua vez, dos de pública no reconhecimento maior (37,5% versus 7,1%, respectivamente) do papel da escola nos conflitos, em termos de ausência de planejamento do convívio. Por sua vez, um quinto dos diretores de escolas públicas responsabiliza a educação em geral pelas dificuldades de relações interpessoais ou os professores (26%).

A mesma imagem negativa dos alunos pode ser percebida na atribuição de motivos aos conflitos entre eles, vistos pela maioria dos diretores dos dois tipos de escola como causados por indivíduos muito conflitivos e/ou intolerantes (89% de escola privada *versus* 85% de pública), como se observa na Tabela 18.

Tabela 18

Motivos para os conflitos entre alunos, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Rivalidade entre grupos	11,1%	2,4%	4,0%
Intolerância frente à diferença	—	12,2%	10,0%
Presença de alunos conflitivos	44,4%	24,4%	28,0%
Intolerância e alunos conflitivos	44,4%	39,0%	40,0%
Rivalidade e intolerância	—	14,6%	12,0%
Rivalidade e alunos conflitivos	—	7,3%	6,0%

Da mesma forma, os conflitos entre docentes e alunos são atribuídos à ausência de limites colocados pela família na educação dos últimos (63% dos diretores de escolas públicas *versus* 40% de escolas privadas), ou ao desinteresse dos alunos por qualquer aula (40% de privadas *versus* 27% de públicas). Apenas um quinto dos diretores de escolas privadas e um décimo dos de públicas consideram que o professor possa ter uma participação no conflito.

Tabela 19

Causas dos conflitos entre alunos e professores, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Ausência de limites colocados pelos pais	40,0%	63,4%	58,8%
Desinteresse dos alunos por qualquer aula	40,0%	26,8%	29,4%
Ausência de autoridade do professor	20,0%	9,8%	11,8%

Como mostra a Tabela 20 a seguir, os conflitos entre funcionários e alunos também são atribuídos à ausência de limites colocados pelos pais por metade dos diretores de escola privada e por 78% de pública. Na escola privada, o funcionário é mais responsabilizado pelo conflito do que na pública, ou por discriminar alunos (25% *versus* 7,3%, respectivamente), ou por exercer mal sua autoridade (25% *versus* 7,3%, respectivamente). Uma pequena parcela de diretores de escola pública (7,3%) acha que o trabalho do funcionário não é devidamente valorizado, o que responsabiliza indiretamente o aluno pelo conflito.

Causas dos conflitos entre alunos e funcionários, segundo o tipo de escola

	Privada	Pública	Total
Ausência de limites na educação	50,0%	78,0%	73,5%
Discriminação de alunos pelos funcionários	25,0%	7,3%	10,2%
O funcionário exerce mal a autoridade	25,0%	7,3%	10,2%
Desvalorização do trabalho do funcionário	—	7,3%	6,1%

Considerando o conjunto destes últimos dados sobre as causas dos conflitos na escola, que tendem a responsabilizar mais os atores, alunos, professores e funcionários por essas ocorrências, verifica-se que de modo geral os diretores tendem a eximir a instituição de responsabilidade pelos problemas de convivência, embora uma parte deles tenha dúvidas acerca da adequação das normas e de sua aplicação, bem como da realização de atividades voltadas para a promoção do convívio.

RESUMO DOS RESULTADOS

A amostra estudada mostra-se experiente, tanto em função do período transcorrido da graduação como no exercício do cargo de direção no estabelecimento estudado, principalmente nos privados. Encontram-se, também em sua maioria, satisfeitos com a posição ocupada.

Os dados levantados apontam para maior simetria no estabelecimento e aplicação de normas disciplinares nas escolas públicas que nas privadas, especialmente naquelas dirigidas por diretores mais jovens. O maior poder da equipe gestora nas escolas privadas é coerente com o apontado por Abramovay (2004) na introdução desta pesquisa.

Verificou-se grande consenso na amostra a respeito da gravidade de transgressões como agressão de aluno dirigida à equipe gestora, ao professor ou ao funcionário. Não se encontrou o mesmo consenso sobre as agressões ocorridas entre alunos, especialmente entre os diretores de escolas privadas, o que indica uma certa naturalização dos conflitos nesta faixa de idade. Coerentemente com essa avaliação, são considerados mais importantes para o bom funcionamento da escola a estabilidade, a integração e satisfação do corpo docente, a autonomia da equipe gestora e a participação da família do aluno.

Ainda consistentemente com esses dados, os aspectos considerados mais responsáveis pelo comprometimento do convívio são as agressões perpetradas contra o corpo docente por alunos e a depredação do patrimônio escolar. Os conflitos entre alunos são vistos como menos importantes para até um terço da amostra de escolas privadas e um quinto das públicas. Da mesma forma, o tratamento diferenciado a alguns alunos, tanto por professores como por funcionários, é visto como pouco importante por quase metade da amostra de diretores de escolas privadas e por um quinto dos de públicas.

Outro indicativo de problema de convívio enfrentado na escola, examinado na introdução deste trabalho, o absenteísmo dos alunos, é também julgado pouco importante por mais da metade dos diretores de escolas privadas.

Os professores têm autonomia da direção dos dois tipos de escola para gerir os conflitos menos graves, como isolamento social e intimidação verbal. Já agressões vistas como mais graves, como roubo, ameaças e assédio sexual, devem ser levadas à direção. Algumas outras medidas para facilitar o convívio escolar, como mediação de conflitos, vêm sendo tomadas na maioria das escolas.

Ocorrências graves como agressões de alunos a colegas, gestores, docentes e funcionários que podem comprometer o convívio são raras. Já outros aspectos que também podem comprometer a sua qualidade parecem um pouco mais freqüentes, pelo menos para os diretores de escolas públicas: tratamento pouco criterioso dos problemas entre alunos pelos professores, inadequação das normas disciplinares, injustiça na resolução dos conflitos e ausência de atividades para favorecer o convívio.

Foi verificado que a percepção da relação entre os integrantes da comunidade escolar está associada ao tipo de escola, avaliada como mais positiva nas escolas privadas. Coerentemente com tal avaliação, são estes atores os principais culpados pelos conflitos que ocorrem: os alunos por suas características de personalidade ou educação muito permissiva, e os professores e funcionários por não exercerem bem sua autoridade.

Um último aspecto que chama a atenção é a importância da idade do diretor, pois verificou-se variação bem maior entre os mais velhos, enquanto os mais jovens tendem a apresentar mais semelhantes entre si, especialmente na valorização de opiniões aspectos ligados ao favorecimento do funcionamento e convívio. Têm ainda uma visão mais favorável das relações entre os integrantes da comunidade escolar.

CONCLUSÃO

A visão negativa dos alunos pode ser melhorada, no que tange à atribuição da responsabilidade dos conflitos à sua educação, ou às características de personalidade, eximindo a organização da escola da responsabilidade pelos conflitos.

Da mesma forma, pode ser mudada a relativa naturalização dos conflitos ocorridos entre alunos, constatada na menor importância conferida a eles no comprometimento do convívio por contingentes expressivos de diretores. Tal naturalização pode redundar em menor atenção a sinais de vitimização por maus-tratos repetidos ou *bullying* em uma parcela de alunos.

Também pode ser revista a percepção da qualidade da relação entre os diversos atores da comunidade escolar, assim como a do aluno com sua família.

A visão dos docentes, menos negativa que a dos alunos, também vale ser examinada, pois os responsabiliza, de certa forma, pelos conflitos com os alunos.

Além disso, vale verificar se os seguintes aspectos não estão comprometendo o bom convívio escolar, como, por exemplo:

1. a tolerância frente a tratamento diferenciado por professores e funcionários a alguns alunos, o que pode configurar injustiça para os últimos.
2. a tolerância a indicadores de problemas enfrentados na escola, como absenteísmo e depredação do patrimônio.
3. e, finalmente, se as normas não poderiam ser revistas quanto à sua adequação, para que não ocorram injustiças na sua aplicação.

Conclusão

COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS DE DIRETORES E ALUNOS

Observa-se, na maioria das duas amostras de alunos e diretores, satisfação com o estabelecimento de ensino e com o convívio nele, os quais, a julgar pelas informações prestadas pelas duas partes, de modo geral é considerado bom.

Os alunos, principalmente de escola pública, não percebem a mesma simetria relatada pelos diretores no estabelecimento de regras e notam, ainda, injustiça na sua aplicação, o que é admitido parcialmente pelos diretores, mesmo que imputada responsabilidade aos docentes e aos funcionários, a quem é permitido inclusive tratamento diferencial de alguns alunos.

Os conflitos entre alunos são de certa forma naturalizados pelos diretores, que vêem como mais graves as agressões perpetradas por alunos à equipe gestora, aos docentes e aos funcionários. Como os alunos relatam mais freqüentemente agressões de natureza velada, é possível que os diretores não percebam a situação enfrentada por alguns alunos, principalmente os mais jovens.

Os diretores dão indicações de que as regras de disciplina poderiam ser aperfeiçoadas, assim como sua aplicação. Ao que tudo indica, encontram respaldo em boa parte dos alunos, que, além de verem injustiça e iniquidade na aplicação das regras, mostram-se favoráveis à sua aplicação criteriosa pelos docentes, como solução para os problemas em sala de aula, que geram dificuldades nas relações entre as duas partes.

Para concluir, os dados encontrados no presente estudo coincidem quanto ao tipo de incidente mais comum na escola com os apontados pelas pesquisas examinadas na introdução. Lembrando, foram indicadas pelos alunos da presente pesquisa como provocações mais freqüentes as agressões verbais, a exposição ao ridículo com brincadeiras e apelidos, os roubos e os empurrões, também relatados nas pesquisas revistas. A freqüência de tais agressões é menor que na maioria das pesquisas examinadas na introdução, provavelmente em virtude de diferenças na coleta dos dados. Entretanto, alguns dados coincidentes são dignos de nota: a prevalência de tais transgressões no sexo masculino, assim como a diminuição da sua incidência com a idade. Também coincide o reconhecimento pelos alunos da importância de alguns aspectos presentes na escola, como a atenção dada pelos colegas na manutenção de comportamentos inadequados e a intolerância percebida em alguns alunos em relação à diferença no outro.

RECOMENDAÇÕES

Decorrem dessas constatações as dez recomendações a seguir:

1. Compromisso das administrações educativas para melhorar a convivência escolar, prevenir os conflitos e ajudar na sua solução.
2. Colaboração dos poderes públicos para que coordenem projetos integrais de prevenção da violência.
3. Maior descentralização das decisões sobre o convívio na escola, pelo menos em debates sobre o estabelecimento das regras de disciplina, integrando toda a comunidade escolar.
4. Sensibilização de docentes e funcionários para a importância de tratamento igualitário aos alunos.
5. Busca de uma visão mais equilibrada sobre o aluno e sua família, vista contraditoriamente como origem e solução dos problemas de convivência na escola.
6. Sensibilização dos docentes para a gestão de conflitos, no sentido de que valorizem não a sua ausência, porque não é sinônimo de paz, mas sim a forma pela qual são resolvidos.
7. Maior atenção a indicadores de problemas de convivência como absentismo e depredações, vistos como menos importantes. Deve ainda ser dada maior atenção aos valores de alguns alunos, especialmente aqueles que se depreciam quanto ao rendimento escolar e que se mostram pouco adaptativos ao bom convívio social de modo geral.
8. Maior participação dos alunos na escola, para facilitar a convivência e construir comunidades escolares democráticas.
9. Apoio especial às famílias com maiores dificuldades sociais.
10. Inclusão das estratégias de melhoria da convivência nas escolas na formação dos professores e apoio à sua participação em programas de melhoria da convivência escolar.

REFERÊNCIAS

Abramovay, M. (2004). "Entrevista ao e.educacional". (Diogo Dreyer) Disponível em: www.educacional.com.br; acessado em 2/9/2006.

Abramovay, M. & Rua, M.G. (2004). *Violência nas escolas*. Brasília, UNESCO.

Camacho, L.M.Y (2001). "As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes". *Educação e Pesquisa*. 27, 1, 123-140.

Chaux, E. (2005). "Role of third parties in conflicts among Colombian children and early adolescents". *Aggressive Behavior*, 31, 1, 40-55.

De Souza, E.R. & Ribeiro, J. (2005). "Bullying and sexual harassment among Brazilian high school students". *Journal of Interpersonal Violence*. 20, 9, 1018-1038.

Dice, P.; Holstein, B.E.; Lynch, J.; Diderichsen, F.; Gabhan, S.N.; Scheidt, P.; Currie, C. & The Health Behavior in School Aged Children Bullying Working Group (2005). "Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries". *European Journal of Public Health*. 15, 2, 128-132.

Domingos, B. (2005). "Escola e violência: configurações da violência escolar segundo alunos, professores, pais e moradores da comunidade". Tese de doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Eslea, M. & Reese, J. (2001). "At what age are children likely to be bullied at school?". *Aggressive Behavior*. 419-429.

Eslia, M; Menesini, E; Morita, Y; O' Moore, M.; Mora-Merchan, J.A.; Pereira, B.; Smith, P.K. (2004). "Friendship and loneliness among bullies and victims: data from seven countries". *Aggressive Behavior*. 30, 1, 71-83.

Fante, C. (2003). *Fenômeno Bullying: estratégias de intervenção e prevenção da violência entre escolares*. São José do Rio Preto, Ativa.

Folha de S.Paulo. "Alunos depredam escola estadual em Guarulhos". 30/8/2006. São Paulo, Caderno Cotidiano.

Leme, M.I.S. (2004). "Resolução de conflitos interpessoais: interações entre cognição e afetividade na cultura". *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 17, 3, 367-380.

Newman, M.L.; Holden, G.W. & Delville, Y. (2005). "Isolation and the stress of being bullied". *Journal of Adolescence*. 28, 3, 343-357.

Nucci, L; Camino, C. C & Sapiro, C.M. (1996). "Social class effects on northeastern Brazilian children's conceptions of areas of personal choice and social regulation". *Child Development*. 67, 1223-1242.

Vienstra, R. et al. (2005). "Bullying and victimization in elementary schools: a comparison of bullies, victims, bullies/victims and uninvolved adolescents". *Developmental Psychology*. 41, 4, 672-682.

Sposito, M. (2001). "Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil". *Educação e Pesquisa*. 27, 1, 87-103.

Toblin, R.L. et al. (2005). "Social-cognitive and behavioral attributes of aggressive victims of bullying". *Journal of Applied Developmental Psychology*. 26, 3, 329-346.



O Instituto SM para a Educação, ISME, começou a fazer parte da história da educação brasileira em 2004. Com o objetivo de apoiar pesquisas e projetos que levem ao aprimoramento do ensino nas escolas públicas, o ISME já tem diversas ações em andamento, entre eles estudos, prêmios e parcerias com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e a Secretaria Municipal da Educação do Rio de Janeiro. É nesse contexto que o ISME tem a honra de apresentar agora, à comunidade educacional, a pesquisa *Convivência, conflitos e educação*, uma abordagem inovadora a uma questão cada vez mais crucial para a educação brasileira: a qualidade da convivência no ambiente escolar.



Instituto SM para a Educação

Rua Gomes de Carvalho 1511 Mezanino
Vila Olímpia 04547-005 São Paulo/SP