

Problematizando as associações existentes entre características sociodemográficas e a violência entre jovens do ensino médio de cidades da região metropolitana de Belo Horizonte - MG¹

Simone Maria dos Santos²

Melissa Caldeira Brant de Souza Lima³

Paula Miranda-Ribeiro⁴

Resumo

Analisa-se a relação entre características sociodemográficas, arranjo e *background* familiar e a probabilidade de jovens serem vítimas de violência nas escolas. O estudo foi baseado no questionário da “Pesquisa Jovem - Avaliação do Ensino Médio” aplicado em alunos de escolas estaduais de cidades da Região Metropolitana de Belo Horizonte (2010). Os resultados modelados sugerem que a violência na escola está associada à violência no âmbito familiar. Encontrou-se uma alta probabilidade de sofrer agressão entre os alunos que sofreram discriminação e, em sua maioria, foram discriminados por sua “cor/raça”. Observou-se também um diferencial de gênero: os homens são mais propensos a serem vítimas de violência. Os dados sugerem que, para a maioria dos alunos, o arranjo e *background* familiar não são os fatores preponderantes na explicação sobre violência na escola.

Palavras chaves: Juventude. Características sociodemográficas. Violência nas escolas.

Abstract

We analyze the relationship between sociodemographic characteristics, background and type of family and the likelihood of young people becoming victims of violence in schools. The study uses information of “Research Young - High School Evaluation” applied to students from state schools into the Metropolitan Region of Belo Horizonte (2010). The results suggest that violence in school is associated to violence within the family. Also there is a high likelihood of experiencing aggression among students who have experienced discrimination, mostly, by their “color / race”. There was also a gender gap, so that men are more likely to be victims of violence. The data suggest that background and type of family are not main factors in the explanation of violence at school.

Keywords: Youth. Sociodemographic characteristics. Violence in schools.

¹ Este trabalho conta com o suporte financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional - Cedeplar, da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (simonesambamigo@yahoo.com.br).

³ Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional - Cedeplar, da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (melissa.sociais@gmail.com).

⁴ Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional - Cedeplar, da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (paula@cedeplar.ufmg.br).

Introdução

No Brasil, na perspectiva demográfica, as pesquisas sobre juventude e violência vêm se consolidando nos últimos anos. Quando se relaciona juventude e violência, os trabalhos de Abramovay e Castro (2006) e Bercovich (1997) são referências importantes, pois, entre outros resultados, permitem afirmar que existem associações entre algumas características sociodemográficas da juventude e a violência. No entanto, quando pensamos em características sociodemográficas dos jovens das camadas populares⁵ e a violência nas escolas, não encontramos estudos que tratam de forma específica essas associações.

O presente trabalho procura contribuir para o preenchimento dessa lacuna, ao analisar a relação entre características sociodemográficas, arranjo e *background* familiar e a probabilidade de jovens das camadas populares da Região Metropolitana de Belo Horizonte serem vítimas de violência nas escolas. Parte-se do pressuposto de que algumas características sociodemográficas e determinados arranjos familiares estariam diretamente relacionados com a maior ou menor probabilidade de os jovens serem alvo de violência no âmbito escolar.

A perspectiva do estudo é de que os dados de abrangência municipal ofereçam aos gestores informações para um adequado planejamento e uma bem-sucedida implementação de políticas públicas no que diz respeito ao público-alvo do estudo.

Dados

O estudo foi baseado em um recorte da “Pesquisa Jovem” de 2010, com dados de questionários autoaplicados em alunos matriculados no 1º ano do ensino médio de escolas estaduais dos municípios de Belo Horizonte, Ibirité, Brumadinho, Contagem e Sarzedo.⁶ A análise abrange 17.525 alunos entre 14 e 18 anos.

Metodologia

Trata-se de um estudo quantitativo com análise da estimação de Máxima Verossimilhança no Modelo de Regressão Logística Binomial, estimando-se a probabilidade esperada do evento “violência na escola” ocorrer em função das variáveis explicativas escolhidas.

Foram utilizadas *dummies* (sim=1, não=0) para: “cor/raça” (branco, preto e pardo); arranjo familiar (nuclear intacto, nuclear reconstituído, monoparental e sem pais); escolaridade do chefe de família (sem escolaridade/fundamental incompleto, fundamental completo/médio incompleto; médio completo/superior), sexo masculino; sofreu discriminação na escola; brigou com algum colega da escola no ano da pesquisa; sofreu violência na família e religiosidade/frequência à eventos religiosos.

Foi testado um modelo com um termo interativo entre discriminação e “raça”, com a categoria negros, incluindo pretos e pardos; apenas com pretos e apenas com pardos, mas não se obteve um poder explicativo significativo. A prevalência da violência

⁵ Uma vez que dados sobre rendimentos domiciliares costumam ser pouco confiáveis, no estudo, serão considerados de camadas populares os jovens que frequentam escola pública.

⁶ Distribuição da amostra: Belo Horizonte (31,5%), Ibirité (38,8%), Brumadinho (3,3%), Contagem (14,8%) e Sarzedo (2,6%).

escolar entre famílias nucleares intactas e monoparentais torna a comparação entre esses arranjos insignificante estatisticamente. Portanto, a referência analítica para analisar violência escolar foram as famílias nucleares reconstituídas.

A violência familiar foi introduzida para testar a relação entre diferentes esferas de convivência do aluno e notou-se que ela diminui o poder explicativo da variável “cor/raça” para os brancos. Nos modelos que incluíram violência familiar, o arranjo familiar perde a significância estatística para explicar violência escolar. Com as análises prévias do comportamento das variáveis de interesse, observou-se que a violência familiar tinha maior incidência entre arranjos nucleares, sendo que essa relação estava positivamente associada com violência escolar. Por essa razão, foi incluído um termo interativo entre arranjo nuclear e violência familiar.

A Tabela 1 apresenta os principais modelos testados, considerando-se os testes de significância de qui-quadrado na comparação dos modelos aninhados. O modelo 4 apresentou a melhor robustez e eficiência⁷ e teve um grau de explicação de 13%.

Tabela 1
Resultados dos modelos de regressão

Variáveis independentes	Modelos			
	1	2	3	4
Parda	0,603*** (0,031)	0,707*** (0,039)	0,733*** (0,042)	0,754*** (0,043)
Branca	0,688*** (0,038)	0,815*** (0,048)	0,809** (0,049)	0,817* (0,050)
Masculino	1,358*** (0,054)	1,591*** (0,068)	1,700*** (0,074)	1,701*** (0,073)
Monoparental	0,797*** (0,056)	0,861** (0,064)	0,894 (0,069)	0,881* (0,067)
Nuclear Intacta	0,778*** (0,049)	0,846*** (0,056)	0,954 (0,065)	0,813*** (0,059)
Sem pais	0,574*** (0,574)	0,545*** (0,077)	0,565*** (0,081)	0,561*** (0,079)
ChefeEscFund	1,169*** (0,054)	1,199*** (0,058)	1,216*** (0,095)	1,214*** (0,061)
ChefeEscMedio	1,539*** (0,079)	1,681*** (0,091)	1,712*** (0,566)	1,706*** (0,095)
Religiosidade	1,219*** (0,049)	1,23*** (0,052)	1,292*** (0,196)	1,28*** (0,055)
Discriminação		4,905*** (0,227)	4,084*** (0,090)	4,221*** (0,204)
BrigaColega		1,839*** (0,088)	1,826*** (0,176)	1,832*** (0,090)
ViolênciaFamiliar			3,36*** (0,007)	2,350*** (0,187)
Arranjo Nuclear e Violência familiar				1,876*** (0,198)
_cons	0,256 (0,020)	0,067 (0,009)	0,077 (0,007)	0,047 (0,006)

Fonte: Pesquisa avaliação do Programa “Poupança Jovem”, (2010)⁸.

***Nível de significância de 1%; **Nível de significância de 5%; *Nível de significância de 10%.

⁷ Devido ao número elevado de casos válidos (17.525), assume-se que são atendidas as propriedades de consistência, normalidade e eficiência assintóticas.

⁸ Dados do projeto: “Avaliação do Impacto do Programa Poupança Jovem” do governo do Estado de Minas Gerais, coordenada por Eduardo L.G. Rios-Neto. Professor titular do Departamento de Demografia e pesquisador do CEDEPLAR/UFMG.

Resultados descritivos

Cor/raça

Em relação a este quesito, foi realizada uma análise da categoria de “cor/raça” autodeclarada em uma resposta espontânea em comparação com a resposta estimulada, na qual os alunos tiveram que se identificar com uma das categorias dadas pelo IBGE (Tabela 2).

Tabela 2

Distribuição dos alunos entrevistados, segundo resposta espontânea ao quesito “cor/raça” e resposta estimulada com as categorias de “cor/raça” do IBGE - Belo Horizonte, Ibirité, Brumadinho, Contagem e Sarzedo - 2010

Em porcentagem

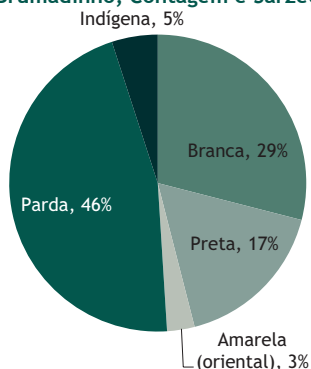
Resposta espontânea “cor/raça”	Categorias de “cor/raça” do IBGE					Total
	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	
Branca	25,7	0,1	0,0	0,2	0,2	26,1
Negra	0,1	7,3	0,0	0,5	0,6	8,5
Preta	0,0	0,9	0,0	0,2	0,0	1,0
Amarela	0,3	0,2	2,8	0,2	0,0	3,5
Parda	0,5	0,0	0,1	26,9	0,3	27,7
Morena	2,3	8,3	0,7	17,7	2,4	31,3
Indígena	0,0	0,0	0,1	0,0	1,3	1,3
Outra	0,0	0,0	0,0	0,1	0,0	0,2
Total	28,8	16,7	3,6	45,7	4,8	100,0

Fonte: Pesquisa avaliação do programa “Poupança Jovem”, (2010).

Ao se comparar a distribuição de “cor/raça” declarada pelos alunos com aquela observada entre jovens de 14 a 18 de Belo Horizonte, Ibirité, Brumadinho, Contagem e Sarzedo no Censo Demográfico de 2010, nota-se uma sobre-representação de pretos e pardos nas escolas estaduais desses municípios (Gráficos 1 e 2).

Gráfico 1

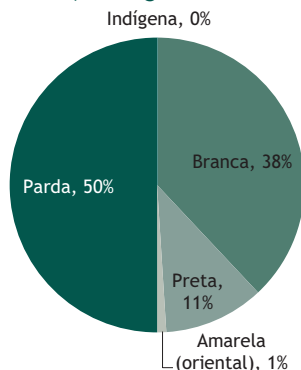
Distribuição dos alunos entrevistados, segundo “cor/raça” autodeclarada -Belo Horizonte, Ibirité, Brumadinho, Contagem e Sarzedo - 2010



Fonte: Pesquisa Jovem (2010).

Obs: apenas casos analisados, excluindo “cor/raça” não declarada (2%).

Gráfico 2
Distribuição dos jovens de 14 a 18 anos, segundo “cor/raça” - Belo Horizonte, Ibirité, Brumadinho, Contagem e Sarzedo - 2010



Fonte: IBGE. Censo Demográfico 2010.

Perfil socioeconômico

Do total de alunos da análise, 72% possuíam entre 15 e 16 anos e 54,6% eram do sexo feminino. Em termos da religiosidade, 50,6% dos alunos frequentavam pelo menos uma vez por semana alguma cerimônia religiosa.

Para a maioria dos alunos (77%), o chefe/responsável pelo domicílio⁹ não completou o ensino médio, sendo que 37% dos responsáveis não possuíam a 4ª série completa, 17% tinham ensino médio completo e menos de 4% haviam concluído o ensino superior. Em relação à distribuição por “cor/raça”, os pretos apresentavam maior participação nos estratos inferiores de escolaridade do chefe do domicílio e menor nos estratos superiores. A escolaridade dos responsáveis pelo domicílio entre alunos brancos, amarelos, pardos e indígenas tem distribuições semelhantes entre si.

Arranjo familiar

O arranjo familiar dentro dos domicílios da maioria dos alunos (62,1%) era nuclear intacto, ou seja, moravam com ambos os pais. Uma parcela significativa estava inserida em arranjo monoparental, sendo que 17,5% residiam apenas com a mãe e 1,5% apenas com o pai. Outros 10,6% moravam em arranjos nucleares reconstituídos, em que a maioria era formada pela mãe e o padrasto. O restante dos alunos (3,5%) residia com outros parentes, com amigos ou sozinhos.¹⁰ Também se destaca uma diferença de “cor/raça” na distribuição dos arranjos, sendo que os brancos, amarelos, pardos e indígenas apresentavam, proporcionalmente, arranjos muito semelhantes, 63% nuclear intacto e 23% monoparental, enquanto, entre os pretos, 55% moravam com ambos os pais e 28% com apenas um dos pais.

⁹ As questões sobre renda familiar e itens materiais continham muitos casos missings e, por isso, utilizou-se como proxy a escolaridade do chefe de família.

¹⁰ Apenas 2,3% moravam com apenas com a avó e 2% residiam com um dos pais e a avó. Morar com a avó ou o avô e um dos pais foi considerado arranjo monoparental.

Violência

Do total de respondentes, 17,8% afirmaram já terem sofrido violência na escola, sendo 33,5% vítimas de violência física, 21,6% verbal, 16,5% ameaças, 13,0% roubo e o restante alegou outros tipos de violência, como abuso sexual, ou não especificou o que sofreu. Em 76,3% dos casos de violência na escola, o autor foi um colega da instituição, 7,0% dos casos o agressor foi um visitante, 3,7% foi um professor e os demais alegaram terem sido outros funcionários da escola ou não especificaram quem os agrediu. Em 60% dos casos, a violência ocorreu dentro dos 12 meses anteriores à pesquisa. Quando analisada a ocorrência de violência na escola em relação à “cor/raça”, verifica-se que, proporcionalmente, mais pretos foram vítimas de violência (23,8%), enquanto entre os brancos e amarelos esse percentual foi de 17,4% e, para pardos e indígenas, correspondeu a 15,8%. Observou-se ainda que 20,8% dos alunos afirmaram ter brigado com algum colega naquele ano, dos quais 25% alegaram já ter sido vítima de violência escolar, enquanto entre os alunos que nunca brigaram 15% sofreram violência escolar.

A pesquisa também permite investigar a relação entre “cor/raça” e violência escolar com uma declaração do aluno de ter sido vítima de discriminação. Do total de alunos, 17,1% já sofreram discriminação. Entre os alunos pretos, 26,6% alegaram já terem sofrido algum tipo de discriminação, proporção que corresponde a 15,9% para os pardos e indígenas e a 14,1% para brancos e amarelos. Do total de alunos que declararam ter sido vítima de discriminação, 30,9% alegaram que isso ocorreu por causa da sua cor/raça, 9% por sua carência de bens materiais, 5% por questão de gênero, 5% por alguma deficiência física e o restante não especificou o motivo da discriminação. Dos alunos que sofreram discriminação, 41% também foram vítimas de violência na escola¹¹.

Ao aprofundar outras questões da pesquisa, observou-se que a violência estava presente em outras esferas da vida social do aluno. No âmbito familiar, a violência também atinge uma parcela significativa dos alunos, 13,8%, e nas relações afetivas são 2,6%. No meio familiar, em 24,2% dos casos de violência o autor foi o pai, em 24,0% foram os irmãos, em 16,3% foi a mãe e o restante foram outros parentes, companheiros, ou amigos. A proporção de casos em que a mãe é a autora cresce quando o arranjo familiar é monoparental, mas, quando é nuclear reconstituído, o padrasto tende a ser o principal autor da violência familiar.

Resultados analíticos e discussão

No cenário contemporâneo brasileiro, pensar as possíveis associações existentes entre violência em meio escolar (DÉBARBIEUX, 2002) e jovens das camadas populares nos leva a contextualizar a discussão dentro de um processo mais amplo que se inicia com a progressiva democratização institucional e ideológica do país. É a partir deste

¹¹ Foram realizados testes qui-quadrado para os cruzamentos da análise descritiva e eles foram estatisticamente significantes para todas as análises.

momento histórico que a violência passa a ser percebida como um fenômeno multifacetado, que não atinge apenas a integridade física, mas passa “a incluir e a nomear como violência acontecimentos que passavam anteriormente por práticas costumeiras de regulamentação das relações sociais” (WASELFISZ, 1998). Neste sentido, é a partir desta complexificação que o tema da violência em meio escolar tem alcançado visibilidade acadêmica e se relacionado com o debate em torno da abertura da escola às camadas populares.

Em termos analíticos, os autores franceses, tais como Bourdieu e Passeron (1982), Bourdieu (1990), Charlot (1996) e Dubet (2001), são considerados clássicos na tentativa de compreender a relação entre a violência em meio escolar e a abertura da escola às diferentes classes sociais. Os autores preconizam que a escola, tradicionalmente, foi criada e moldada para atender às necessidades e aos anseios das classes sociais mais favorecidas economicamente, consideradas classes “dominantes”. A entrada das camadas populares nas escolas teria sido realizada sem uma leitura das necessidades e ansiedades desta outra parcela da população. Como corolário, as relações sociais e institucionais empreendidas no ambiente escolar seguiriam os padrões socializadores das classes dominantes em detrimento daqueles apresentados pelas camadas populares, o que geraria tensões e conflitos permanentes. Na atualidade, as hipóteses que procuram compreender a violência na escola apenas em função da relação de classes se tornaram insuficientes para a compreensão do fenômeno e, no presente trabalho, elas são complexificadas com os importantes recortes a serem feitos quanto a “cor/raça”, sexo e *background* familiar.

Cor/raça

Como dito anteriormente, foi realizada uma análise da categoria de “cor/raça” autodeclarada em uma resposta espontânea em comparação com a resposta estimulada, na qual os alunos tiveram que se identificar com uma das categorias definidas pelo IBGE. Os alunos que se identificaram como brancos, pardos e indígenas confirmaram, em quase sua totalidade, a mesma categoria na questão estimulada. Por sua vez, aqueles que se declararam negros migraram, em sua maioria, para a categoria de pretos, mas também para pardos e indígenas. Os amarelos se identificaram com a categoria do IBGE de amarelos (orientais), mas também como brancos, pretos e pardos. No entanto, o dado mais significativo foi a migração dos alunos que, primeiramente, se identificaram como morenos e depois se enquadraram nas categorias do IBGE como pardos (50%) e pretos (40%), principalmente. Este dado vai ao encontro das discussões empreendidas pela literatura sobre relações “raciais”, na medida em que a mesma aponta que, em 1980, houve uma ampla mobilização das organizações negras, convocando a população afro-brasileira a se declarar preta e parda, conforme as categorias do IBGE, órgão realizador do censo. Paralelamente, discutiu-se com demógrafos(as) aliados(as) à luta dos movimentos Negro e de Mulheres Negras a viabilidade de se adotar o termo “negro”, em substituição a “pretos” e “pardos”, por ser a forma de identificação política adotada pelo movimento negro brasileiro para congregar as pessoas de origem africana nascidas

no país. O intento não foi alcançado, porque a substituição de categorias classificatórias quebraria a comparabilidade das pesquisas. Entretanto, desde então, tem sido usual que diversos setores, comprometidos com o combate às desigualdades “raciais”, analisem de forma agregada as informações estatísticas relativas a pretos e pardos, constituindo, dessa forma, o contingente negro (SILVA, 2003). Assim, em consonância com a literatura, os dados podem indicar uma identificação política entre aqueles que compõem a categoria negros.¹²

Ao comparar a distribuição de “cor/raça” declarada pelos alunos com aquela observada entre jovens de 16 a 21 dos municípios de Belo Horizonte e Ibirité no Censo Demográfico de 2010, nota-se que há uma sobrerrepresentação de pretos e pardos nas escolas estaduais desses municípios. O dado pode ser analisado e mais bem compreendido em termos de estratificação social, que diz respeito ao modo como a sociedade está dividida. Muitas vezes pensa-se na estratificação em termos de recursos ou posses, mas ela também pode ocorrer por causa de outros atributos como a “cor/raça” (GIDDENS, 2012). A perspectiva também se fundamenta nas estatísticas sobre desigualdades do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Elas apontam que os negros se encontram sub-representados no topo da pirâmide social e sobrerrepresentados em sua base, ou seja, nas camadas populares (IBGE, 2010).

Os modelos econométricos apresentados na Tabela 1 sugerem uma grande contribuição da “cor/raça” para a vulnerabilidade do aluno. Em outras palavras, trata-se de um fator que está associado com maior chance à probabilidade de ser vítima de violência nas escolas de cidades da região metropolitana de Belo Horizonte, sendo menos favorável aos pretos. Assim, os alunos pardos têm 255 menos chances de sofrerem, serem vítimas de violência do que os pretos. Por sua vez, os brancos possuem 18% de chances a menos de serem vítimas de violência em relação aos pretos. Não obstante a literatura apontar uma tendência de identificação política entre aqueles que compõem a categoria negros, no âmbito da pesquisa, os dados de “cor/raça” sugerem práticas sociais que separam os dois grupos, sendo desfavorável aos pretos. A teoria do *preconceito de marca* (NOGUEIRA, 1983) ajuda a compreender o resultado, na medida em que fundamenta o preconceito existente no Brasil na aparência, sendo as características físicas da pessoa branca as mais valorizadas. Assim, quanto mais perto das características físicas dos brancos, menor é a probabilidade de ser vulnerável à violência na escola.

Os resultados encontrados também vão ao encontro das estatísticas referentes à criminalidade violenta, que demonstram a vulnerabilidade dos negros para os crimes violentos no Brasil (BATISTA, 2004). Dados apresentados em diferentes publicações (BEATO, 1998) apontam que jovens negros (SILVA, 2003) do sexo masculino, na faixa etária de 15 a 29 anos e moradores de comunidades ou aglomerados estão, cada vez mais, diretamente envolvidos em crimes violentos. Nos registros de vítimas de

¹² Após esta análise da autodeclaração de “cor/raça” e o perfil socioeconômico por “cor/raça”, reagrupou-se os brancos e amarelos em uma categoria e os pardos e indígenas em outra.

homicídios organizados pelo Ministério da Saúde, a partir das declarações de óbito, o quesito referente à “cor/raça” passou a ser obrigatório desde 1996. O *Mapa da violência IV: os jovens do Brasil. Juventude e cidadania* (WASELFSZ, 2004), que abrange o período 1993-2002, mostra que a proporção de vítimas de homicídios entre a população parda ou preta é 65,3% superior à branca, sendo que no Distrito Federal, Paraíba e Pernambuco esta vitimização ultrapassaria a casa dos 300%.

As associações entre “cor/raça” dos negros e maiores chances deles serem vítimas de violência nas escolas pesquisadas, assim como maiores chances de serem autores e vítimas de crimes violentos, podem ser compreendidas quando analisadas a partir da perspectiva de que no Brasil existem diferenças sociais, econômicas e simbólicas segundo a “cor/raça” das pessoas. É a partir destas diferenças que a categoria social “cor/raça”, que a princípio não carrega valores positivos nem negativos, se constitui enquanto vulnerabilidade para os jovens negros. Em outras palavras, as correlações supracitadas não partem de uma realidade ontológica, não são relações de causa e efeito. Elas devem ser pensadas como parte de um contexto mais amplo que envolve diversas disputas por recursos materiais e simbólicos entre diferentes grupos sociais assimetricamente situados dentro da sociedade.

Sexo

Os resultados encontrados com os modelos sugerem uma grande contribuição do sexo para a vulnerabilidade do aluno, ou seja, ser do sexo masculino aumenta em 70% a chance de ser vítima em relação ao feminino. Os achados da pesquisa são corroborados por dados estatísticos e análises contextuais que tratam do tema da violência e juventude. Por exemplo, a análise de dados de prisão, vitimização e autorrepor-tagem evidenciam que homens e adolescentes do sexo masculino cometem maior número de crimes e crimes de maior gravidade do que as mulheres e adolescentes do sexo feminino. Em outras palavras, diferentemente, homens e mulheres são autores e vítimas de violências, agentes de conflito e de paz. Vários expoentes se arriscaram em explicações para essa correlação entre gênero e violência (LOMBROSO, 1911; BONGER, 1916; POLLAK, 1950; MORRIS, 1964; HIRSCHI; GOTTFREDSON, 1983).

No entanto, as teorias mais aceitas atribuem as diferenças no comportamento violento às variações nos padrões de socialização de homens e mulheres. Por meio da educação, as mulheres seriam orientadas para um comportamento mais conformista e avesso a riscos e estariam submetidas à maior vigilância e supervisão, sendo controladas por meio de mecanismos sutis que sinalizam continuamente a incompatibilidade entre comportamentos agressivos e violentos e o significado do gênero feminino, o que restringiria as possibilidades de envolvimento em situações de perigo (BIASOLI-ALVES, 2000; VOLD et al., 2002).

Discriminação na escola

Discriminação significa separação, distinção, estabelecimento de diferenças de forma hierárquica. No âmbito escolar ela promove, baseada em certos preconceitos, a

separação de grupos ou pessoas. Os dados apontam uma forte correlação entre sofrer discriminação e a probabilidade de ser vítima de violência na escola, ou seja, os alunos que sofreram discriminação na escola aumentaram em 320% suas chances de sofrerem violência escolar se comparados com aqueles que nunca foram discriminados. A maior parte dos alunos que sofreram discriminação é composta por pretos (em torno de 26,6%), seguidos por pardos e indígenas (15,9%) e brancos e amarelos (14,1%). Este dado também reforça a perspectiva de que, apesar de a literatura apontar uma tendência de identificação política entre aqueles que compõem a categoria negros, a discriminação na escola sugere práticas sociais que separam os dois grupos, sendo desfavorável aos pretos.

Do total de alunos que declararam ter sido vítimas de discriminação, 30,9% alegaram ter sido discriminados por sua cor/raça. A discriminação “racial” corresponde ao ato de apartar, separar, segregar pessoas consideradas “racialmente” diferentes, partindo do princípio de que há “raças” “superiores” e “inferiores” - o que ficou devidamente comprovado pela ciência que não existem (GIDDENS, 2012). A literatura sociológica sobre “raça” aponta duas grandes teorias para a explicação da discriminação “racial”. Uma é o etnocentrismo, ou seja, a desconfiança de estranhos, combinada com a tendência de avaliar a cultura dos outros em termos da sua própria cultura. Na maioria das vezes, o etnocentrismo culmina em um pensamento estereotipado e uma ação discriminatória em relação a culturas, grupos ou pessoas diferentes. A outra perspectiva é a teoria do conflito, que, em suas diferentes versões, diz respeito às conexões entre o preconceito e a discriminação, por um lado, e as relações de poder e desigualdade, por outro (GIDDENS, 2012). Assim, as teorias servem de subsídio para que, como dito anteriormente, a discriminação “racial”, assim como as relações entre “cor/raça” e violência, possa ser pensada como parte de um contexto mais amplo de disputas por recursos materiais e simbólicos dentro da sociedade.

Arranjo familiar

Alunos de famílias monoparentais têm chances 12% menores de serem vítimas de violência escolar do que aqueles pertencentes a famílias nucleares reconstituídas, enquanto em famílias nucleares intactas essas chances correspondem a 19%. Nas famílias em que não há presença de um pai/mãe ou padrasto/madrasta, tampouco avó, a chance de ser vítima é 44% menor do que nas famílias que têm a referência de pai e/ou mãe. No entanto, famílias nucleares intactas ou reconstituídas têm poder explicativo semelhante. A escolaridade do chefe de família teve efeito negativo na proteção do aluno, de maneira que o aluno cujo chefe tem pelo menos o ensino fundamental completo tem chances 21% maiores de sofrer violência na escola do que o aluno cujo chefe da família é analfabeto e essa chance cresce para 70% quando o aluno tem melhor *status*, com o chefe de família com escolaridade média ou superior.

Os dados não indicaram uma relação significativa entre ser vítima de violência na escola e o arranjo familiar do jovem, diferentemente da literatura que aborda a relação entre os jovens e a criminalidade violenta, que aponta a presença da mãe e do pai como fator de proteção ao jovem. Estes estudos indicam que, em famílias

tradicionais com pai e mãe, as tarefas podem ser divididas entre os adultos e a renda familiar tende a ser maior do que naquelas com apenas o pai ou a mãe. As crianças de famílias com os dois pais se beneficiariam do fato de terem tanto o modelo masculino como o feminino, fator ressaltado como fundamental para a autoestima de uma criança. Por sua vez, nas famílias com a chefia das mulheres, na maior parte do tempo seria comum ver grupos de crianças brincando nas ruas, sem qualquer tipo de supervisão. Muitas delas passariam o dia inteiro fora de casa, uma vez que a mãe, como chefe da residência, trabalharia fora e simplesmente não teria com quem deixar os filhos. Em muitos casos, mesmo quando eles ficassem com a avó, esta não possuiria controle sobre as crianças, que acabariam passando boa parte do tempo nas ruas (SAMPSON, et al., 1997). Dito de outra forma, essa ausência de supervisão ou acompanhamento aumentaria a probabilidade de interação dos jovens com adultos envolvidos com a criminalidade e de se ter um terreno fértil para o surgimento das gangues juvenis que, em certa medida, substituem diferentes instituições como orientadoras do processo de socialização destes jovens (THRASHER, 1927).

Violência doméstica

Quem sofre violência familiar tem chances 135% maiores de ser vítima de violência na escola do que quem não sofre. O aluno pertencente a uma família com arranjo nuclear intacto e que sofreu violência familiar tem chances 87% maiores de sofrer violência na escola. Os dados ressaltam o fato de ser vítima de violência doméstica como um importante elemento para explicar a violência nas escolas. Os achados estão de acordo com a literatura internacional e estudos nacionais, que indicam que crianças que testemunham ou são vítimas de violência no lar têm níveis mais altos de agressividade e comportamento antissocial, tanto dentro quanto fora de casa (JAFJE et al., 1990). Além disso, tais crianças possuem níveis mais altos de consumo de drogas, ansiedade, depressão, distúrbios somáticos e do sono (HOLDEN; RITCHIE, 1991). Todos os elementos elencados potencializam a violência ocorrida na escola (MALDONADO; WILLIAMS, 2005).

Briga entre colegas

O aluno que brigou com o colega na escola tem chances 83% maiores de sofrer violência do que quem não brigou. Este dado também pode ser compreendido a partir da perspectiva de que a violência doméstica é um precursor importante da agressividade. A literatura internacional aponta que, nos EUA, aproximadamente 34% das crianças do sexo masculino e 20% das crianças do sexo feminino filhas de vítimas de violência têm problemas de comportamento e adaptação social (AMERICAN MEDICAL ASSOCIATION, 1992).

Religião

No Brasil, em 1970, 91,8% dos brasileiros se declaravam católicos. No entanto, nas três décadas seguintes, o país experimentou grandes mudanças com relação à filia-

ção religiosa de seus habitantes. Em 2000, a proporção de católicos era de 73,9%. Entre 1970 e 2000, os evangélicos triplicaram, passando de 5,2% para 15,6% (ALVES; NOVELLINO, 2006). Pesquisa da Fundação Getúlio Vargas de 2007 revelou que, entre 2000 e 2003, a proporção de católicos brasileiros permaneceu constante, enquanto a de evangélicos aumentou e a daqueles sem religião diminuiu. Contudo, uma outra pesquisa realizada pelo DataFolha e publicada no jornal *Folha de S. Paulo*, em 6 de maio de 2007, mostrou que a Igreja Católica continua perdendo fiéis, uma vez que apenas 64% dos brasileiros acima de 16 anos se declaram católicos em 2007.

O crescimento das religiões pentecostais no Brasil tem acontecido predominantemente na periferia das grandes cidades e entre a população mais pobre (JACOB et al., 2003). Assim, não é possível entender os jovens de camadas populares sem que seja dada a devida atenção à religião e à religiosidade. No que diz respeito ao presente estudo, a religiosidade aumenta em 30% a chance de ser vítima de violência escolar, em comparação aos alunos que são pouco ou nada religiosos. Uma hipótese para essa correlação está na intolerância religiosa, um termo que descreve a atitude mental caracterizada pela falta de habilidade ou vontade em reconhecer e respeitar as diferenças ou crenças religiosas de terceiros. Isto porque o poder da religião na educação e no comportamento dos indivíduos pode manifestar-se como verdades universais. Ou seja, a doutrina pregada deve ser seguida pelos seus membros, respeitada e difundida sem grandes questionamentos. Dessa forma, uma vez que a religião está impregnada no modo de ser das pessoas, na vivência familiar, pode ser que ocorra a intolerância religiosa, aumentando a vulnerabilidade de alunos filiados a determinados credos religiosos à violência no âmbito escolar.

Conclusão

Em geral, os dados obtidos indicam que, nas escolas do ensino médio da Região Metropolitana de Belo Horizonte, os jovens do sexo masculino, pretos, que sofreram violência doméstica, discriminação na escola, brigaram no ambiente escolar e são religiosos, ou seja, frequentam, pelo uma vez por semana, alguma religião têm maior probabilidade de serem vítimas de violência nas escolas. De forma pontual, em relação à distribuição “cor/raça”, os pretos possuem maior participação nos estratos inferiores de escolaridade do domicílio e menos nos estratos superiores, enquanto os alunos brancos, amarelos, pardos e indígenas apresentam distribuições de escolaridade do domicílio semelhantes entre si. Em relação aos arranjos familiares, os pretos moram menos com ambos os pais e mais com apenas um deles, sendo que brancos, amarelos, pardos e indígenas têm, proporcionalmente, arranjos muito semelhantes, com a maioria residindo com o pai e a mãe. A maior parte dos alunos que declararam sofrer violência qualificou-a como física, seguida de verbal, ameaça, roubo e outros tipos. Por sua vez, os colegas da instituição foram, em sua maior parte, os grandes autores da violência. Proporcionalmente mais pretos foram vítimas da violência e quem já tinha brigado na escola também já tinha sido vítima de violência na escola. Boa parte dos alunos que sofreram discriminação também

foi vítima de violência no âmbito escolar. No mesmo sentido, boa parte alegou ter sofrido discriminação por causa de sua “cor/raça”.

A literatura nacional aponta que o movimento negro incentiva uma identificação política entre pretos e pardos, compondo a categoria negros. No entanto, as práticas sociais no âmbito escolar apresentam ações que separam os dois grupos, colocando os pretos em pior situação, o que caracteriza uma discriminação pela aparência. Da mesma forma, a sobre-representação de negros nas escolas pesquisadas está em consonância com os dados do IBGE sobre desigualdade, em que os negros se encontram sub-representados no topo da pirâmide social e sobre-representados em sua base. Portanto, o estudo permite afirmar que, nas escolas de cidades da Região Metropolitana de Belo Horizonte, determinadas características sociodemográficas não são neutras, constituindo-se em fatores críticos na estruturação dos tipos de oportunidades e chances que os indivíduos e grupos encontram na vida.

Referências

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. *Caleidoscópio das violências nas escolas*. Brasília: Missão Criança, 2006.
- ALVES, J. E. D.; NOVELLINO, M. S. F. A dinâmica das filiações religiosas no Rio de Janeiro: 1991-2000. Um recorte por educação, cor, geração e gênero. In: PATARRA, N.; AJARA, C.; SOUTO, J. (Org.). *O Rio de Janeiro continua sendo...* Rio de Janeiro: Ence/IBGE, 2006. p. 275-307.
- AMERICAN MEDICAL ASSOCIATION. *Diagnostic and treatment guidelines on domestic violence*. Chicago, IL: AMA, 1992.
- BATISTA, L. E.; ESCUDER, M. M. L.; PEREIRA, J. C. R. The color of death: causes of death according to race in the state of São Paulo, 1999 to 2001. *Revista Saúde Pública*, v.38, n. 5, p. 630-636, 2004.
- BEATO FILHO, C. C. Determinantes da criminalidade em Minas Gerais. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 13, p. 74-89, 1988.
- BIASOLI-ALVES, Z. M. M. Continuidades e rupturas no papel da mulher brasileira no século XX. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 16, p. 233-239, 2000.
- BONGER, W. A., *Criminality and economic conditions*. New York: Little Brown, 1916.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Trad. de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BOURDIEU, P. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1990.
- CEDEPLAR/UFMG. Relatório de Pesquisa. Avaliação do Programa “Poupança Jovem” do Governo do Estado de Minas Gerais, 2007-2011.
- CHARLOT, B. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*, n. 97, 1996.

- DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Org.) *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília: Unesco, 2002.
- DUBET, F. A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). *Educação e Pesquisa*, v. 28, n. 1, jan./jun., 2001.
- GIDDENS, A. *Sociologia*. Porto Alegre: Penso, 2012.
- HIRSCHI, T.; GOTTFREDSON, M. R. Age and the explanation of crime. *American Journal of Sociology*, v. 91, p: 1-21, 1983.
- HOLDEN, G. W.; RICHIE, K. L. Linking extreme marital discord, child rearing, and child behavior problems: evidence from battered women. *Child Development*. v. 62, 1991.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1866&id_pagina=1>. Acesso em: 20 nov. 2015.
- JACOB, C. R. A diversificação religiosa. *Estudos Avançados*, v.18, n. 52, set./dez. 2004
- JAFFE, P. G.; WOLFE, D. A.; WILSON, S. K. *Children of battered women*. Newbury Park, California: Sage Publications, 1990.
- LOMBROSO, C. *Crime: its causes and remedies*. New York: Little Brown, 1911.
- MALDONADO, D. A.; WILLIAMS, L. C. A. O comportamento agressivo de crianças do sexo masculino na escola e sua relação com violência doméstica? *Psicologia em Estudo*, v. 10, n. 3, p. 353-362, 2005.
- MORRIS, R. R. Female delinquency and relational problems. *Social Forces*, v. 43, p.82-89, 1964.
- POLLAK, O. *The criminality of womem*. New York: A.S. Barnes, 1950.
- SAMPSON, R. J.; RAUDENBUSH, S. W.; EARLS, F. Neighborhoods and violent crime: a multilevel study of collective efficacy. *Science Magazine*, v. 277, 1997.
- SILVA, C. *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Summus, 2003.
- THRASHER, F. M. *The gang: a study of 1.313 gangs in Chicago*. Chicago: The University of Chicago Press, 1927.
- VOLD, G. B.; BERNANRD, T.; SNIPES, J. B. Gender and crime. In: VOLD, G. B.; BERNANRD, T. J.; SNIPES, J. B. (Org.). *Theoretical criminology*. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- WASELFSZ, J. J. *Mapa da violência: os jovens do Brasil*. Rio de Janeiro: Garamond, 1998.
- _____. *Mapa da violência IV: os jovens do Brasil. Juventude e cidadania*. Brasília: Unesco, Instituto Ayrton Senna, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004.