

A percepção de crianças e adolescentes sobre cenas de violência urbana

Monteiro, Tamires Alves

tamires.monteiro@usp.br

Mestranda vinculada ao Instituto de Psicologia da USP.

Saravali, Eliane Giachetto

eliane.saravali@marilia.unesp.br

Docente vinculada ao departamento de Psicologia de Educação da UNESP/Marília.

Resumo

O artigo apresenta parte de um estudo evolutivo a respeito das ideias de crianças e adolescentes sobre a violência urbana. Participaram deste estudo 40 sujeitos com idade entre 6 e 15 anos, sendo 10 sujeitos de 06 anos, 10 de 09 anos, 10 de 12 anos e 10 de 15 anos, matriculados em duas escolas públicas: uma do interior do estado de São Paulo e outra da grande São Paulo. Os sujeitos foram submetidos a três procedimentos metodológicos: uma entrevista clínica, uma proposta de desenho e a análise de um filme. No presente artigo, são apresentados os dados obtidos a partir da apresentação do filme, em forma de desenho animado sem falas, contendo cenas de violência. Os resultados indicam que os sujeitos apresentam dificuldades em compreender o fenômeno da violência e sua complexidade. Tendem a associá-la somente a aspectos mais visíveis e concretos das situações ou conflitos e não conseguem identificar os diferentes tipos de violência contidos no desenho. A análise e o referencial teórico da pesquisa baseiam-se na perspectiva piagetiana sobre a construção do conhecimento social. Implicações pedagógicas a partir da realização de estudos psicogenéticos evolutivos, bem como do entendimento dos processos percorridos para a compreensão da realidade social também são apresentadas no artigo.

Palavras-chave: Violência. Conhecimento social. Teoria piagetiana.

The perception of children and adolescents on scenes of urban violence

Abstract

The article presents part of an evolutionary study regarding the ideas of children and adolescents on urban violence. The study included 40 subjects aged between 6 and 15; consisting of 10 subjects aged 6, 10 aged 9, 10 aged 12, and 10 aged 15. All subjects were enrolled in two public schools, one located in the interior of São Paulo's State and the other in greater São Paulo. The subjects underwent three methodological procedures: a clinical interview, the drawing of a picture, and the analysis of a movie. In this paper we present data taken from the movie presentation, a silent cartoon which contained scenes of violence. The results indicate that subjects have difficulty in understanding the phenomenon of violence and its complexity. Subjects associated violence only with the most visible and concrete situations or conflicts, and they cannot identify the different types of violence contained in the drawings. The analysis and the theoretical references are based on the Piagetian perspective on the construction of social knowledge. Pedagogical implications based on evolutionary studies and the comprehension of the processes performed to the understanding of the social reality will be presented in this article, as well.

Key words: Violence. Social knowledge. Piagetian theory.

Introdução

Pensar sobre a violência nos tempos atuais é pensar em algo que está por toda parte e em todos os setores da sociedade. A violência não possui sujeitos reconhecíveis, nem causas facilmente notáveis e simples de serem apontadas; perpassa as diferentes relações sociais e aparece de forma explícita nos meios de comunicação, principalmente na mídia televisiva.

Embora seja um fenômeno social antigo, a violência tem sido objeto de estudo e pesquisas recentes a partir de diferentes perspectivas. Segundo Pino (2007), o fenômeno da violência é bastante complexo e não pode ser tratado de forma superficial. Tal complexidade envolve questões sociais, econômicas e políticas mal resolvidas ou ainda não resolvidas.

Novos paradigmas ampliam o conceito de violência, incluindo ações que eram vistas, anteriormente, como rotineiras. A violência deixa de estar vinculada somente à criminalidade, como, por exemplo, o tráfico de drogas, assassinatos, assaltos, etc. e passa a ser relacionada a fatores sociais, como a pobreza, a miséria, o desemprego, a exclusão social, etc. (ABROMOVAY *et al.*, 1999).

Nesse sentido, diferentes abordagens sobre o tema da violência foram e vem sendo realizadas nos últimos anos por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, tais como, sociólogos, filósofos, psicólogos, levando à multiplicidade de conceitos e definições sobre o fenômeno, transformando-o assim em um assunto complexo e de difícil definição.

Abramovay *et al* (2006) afirmam que em cada época e em cada sociedade as representações e os sentimentos em relação à violência sofrem alterações. Isso ocorre pois a violência é um “conceito relativo, histórico e mutável. Enquanto categoria nomeia práticas que se inscrevem entre as diferentes formas de sociabilidade em um dado contexto sociocultural e, por isso, está sujeita a deslocamentos de sentidos” (p.54).

Os estudos em sociologia, antropologia, política, história e psicologia social têm focalizado a violência como um fenômeno gerado nos processos sociais, históricos e culturais, afirmando a inadequação de se estudar a violência de forma independente da sociedade que é responsável pela sua produção. Nesse sentido, vale destacar a definição de Michaud (1989):

[...] há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais. (p. 10-11).

Apesar da complexidade que envolve o debate em torno da conceituação de violência, os estudiosos entram em um consenso ao defenderem-na como um fenômeno multifacetado que atinge a integridade do sujeito, tanto física como psicológica. A esse respeito Abramovay *et al* (2002) afirmam:

[...] a violência tem sido concebida como um fenômeno multifacetado, que não somente atinge a integridade física, mas também as integridades psíquicas, emocionais e simbólicas de indivíduos ou grupos nas diversas esferas sociais, seja no espaço público, seja no espaço privado. Passa ser concebida de modo a incluir e a nomear

como violência acontecimentos que passavam anteriormente por práticas costumeiras de regulamentação das relações sociais, como a violência intrafamiliar, contra a mulher ou as crianças e a violência simbólica contra grupos, categorias sociais ou etnias. (p. 27).

Por ser um fenômeno muito complexo em decorrência de suas múltiplas causas e amplas definições, a temática da violência requer que as pesquisas sejam muito cuidadosas, já que há necessidade de um entendimento aprofundado sobre o assunto.

Nesse sentido, vemos que ao mesmo tempo em que é preciso considerar seus múltiplos significados e aspectos, também há a necessidade de se fazer um recorte para se enfocá-la. Diante de tal fato, nosso estudo conceberá esse fenômeno como uma construção social que ocorre por meio de um conjunto de relações e interações entre os sujeitos e o meio social no qual estão inseridos. O que nos interessa aqui é investigar as representações que os sujeitos possuem sobre a violência. Como interpretam esse fenômeno social, que relações estabelecem entre esse assunto e outras questões sociais, que significado dão às questões envolvendo a temática e ao próprio termo violência.

Alguns autores se dedicaram ao mesmo assunto, embora numa perspectiva teórica diferente da que apresentaremos aqui. Vejamos alguns deles a seguir.

As pesquisas sobre violência no contexto brasileiro

O trabalho de Magagnin (1999) teve como objetivo compreender quais eram as representações sociais que os adolescentes de Brasília tinham sobre a violência. Participaram desse estudo 48 adolescentes entre 13 e 17 anos de idade, pertencentes à classe baixa e à classe média. Utilizou-se como instrumento da pesquisa a entrevista adaptada à forma de narrativa que tinha como temática a violência. Os resultados mostraram que os adolescentes de classe baixa e de classe média apresentam dificuldades em explicar a violência quando esta não se apresentava associada à condição de pobreza de seu autor; a droga aparecia como um elemento comum capaz de explicar e justificar os atos violentos praticados por uma pessoa independente da sua classe social. A morte, por sua vez, aparecia como um elemento capaz de caracterizar um determinado ato violento. Outras formas de violência eram reconhecidas, tais como brigas, agressões físicas e/ou verbais, só que eram naturalizadas, o que constituía um forte indício de banalização da violência.

Costa (2000) analisou como crianças em ambientes escolares lidavam com as situações de violência no cotidiano de suas vidas, ou seja, quais eram as representações que as crianças construía sobre a violência, o que contavam sobre o que vivenciavam ou sofriam. Participaram da pesquisa 20 sujeitos entre 07 e 10 anos. A metodologia utilizada foi de tipo etnográfico, com três instrumentos: observação participante, entrevistas e análise de documentos. A análise dos dados coletados mostrou que as representações que as crianças constroem relacionam-se com os atos violentos que sofrem em casa e também atos criminosos ocorridos em nossa sociedade, tais como estupro, roubos, tiroteios.

Oliveira (2002) buscou investigar as representações sociais que os adolescentes e seus pais possuíam a respeito da violência escolar, e de como ela se manifestava. Participaram desse estudo 31 adolescentes entre 13 e 18 anos vítimas ou causadores de algum tipo de violência na escola e 28 pais. Foram utilizadas, como proposta metodológica, entrevistas semiestruturadas. Os resultados alcançados nesta pesquisa permitiram afirmar que as representações sociais que os adolescentes tinham em relação

à violência na escola giravam em torno dos conceitos como matar, roubar, estuprar, agredir fisicamente e verbalmente. Para os adolescentes, a violência estava vinculada às suas experiências de vida e era um fenômeno que estava presente entre as práticas cotidianas na escola. A representação que os pais tinham acerca da violência na escola se concentrava em agressões físicas e verbais.

O estudo de Gonini *et al* (2005) teve por objetivo investigar quais eram as representações sobre violência de alunos do ensino fundamental de duas escolas localizadas em bairros periféricos considerados violentos, sendo que uma das escolas tinha projetos ligados à ética e à cidadania. Participaram desse estudo 30 sujeitos entre 10 e 13 anos. As pesquisadoras utilizaram como instrumento metodológico uma proposta de desenho, a partir da qual convidavam os alunos a expressarem em uma folha de papel o que lhes vinha na mente quando pensavam em violência. Foi possível constatar que as crianças abordaram dois grandes temas-chave relacionados à violência: a agressão e a ética. Esses temas-chave foram divididos em subcategorias: armas de fogo, ação policial, negação da violência, paz proposta pela escola e ação de policiais. A análise dos dados evidenciou que alguns desenhos mostravam a influência da escola como fonte de ações contra a violência, isto ocorreu com mais ênfase na escola onde se desenvolviam projetos voltados para o combate à violência, ligados à ética e a cidadania.

Santos *et al* (2007), visando investigar entre grupos de adolescentes de diferentes camadas sociais quais eram as representações sociais de violência e quem era o outro considerado por eles como violento, desenvolveram uma pesquisa com 109 adolescentes entre 15 e 19 anos de idade, pertencentes ao nível socioeconômico alto e baixo. Como proposta metodológica, utilizaram entrevistas semiestruturadas que tiveram como temática a violência.

Com a análise dos dados foi possível concluir que para os dois grupos de adolescentes a violência era um fenômeno que vem do outro. Esse outro de maneira geral era representado pela figura do pobre, do drogado, etc. A responsabilidade pela diminuição da violência era atribuída ao governo e também à sociedade. Os adolescentes, de ambas as classes, acreditavam que para a diminuição da violência ocorrer era necessário a implantação de penas mais duras, de projetos sociais e de um maior investimento na educação.

A pesquisa de Guimarães e Campos (2007) é outro trabalho que tem como temática a violência e o que os adolescentes dizem sobre ela. Esta pesquisa teve como objetivo investigar quais eram as representações sociais de adolescentes, buscando identificar alguns elementos que atuavam como orientadores e justificadores da ação violenta. Os sujeitos dessa pesquisa foram dez adolescentes entre 16 e 18 anos, pertencentes a escolas inseridas em locais violentos. Foram utilizadas como propostas metodológicas entrevistas semidiretivas, caracterizadas como entrevistas episódicas, tendo como eixo temático a violência. Diante dos dados obtidos e analisados os pesquisadores concluíram que existia uma banalização da violência, principalmente a partir da visão dos jovens. Nas respostas dos sujeitos que participaram da pesquisa, a violência era reconhecida como normal principalmente em situações marcadas pela agressão física.

O estudo de Penkal (2007) teve como objetivo analisar quais eram as representações sociais de violência, crime e castigo compartilhadas por adolescentes em situação de risco psicossocial, bem como investigar os fatores que poderiam contribuir para que esses adolescentes ficassem vulneráveis à violência. Além disso, a autora quis

analisar o que ou quem esses adolescentes responsabilizavam pela violência e pelo crime e por fim explorar o que os sujeitos pensavam sobre a punição que recebiam os responsáveis por praticarem atos violentos. Participaram desse estudo 18 adolescentes entre 14 e 17 anos residentes em locais considerados violentos e com alto grau de criminalidade. Como proposta metodológica, utilizou entrevistas semiestruturadas individuais e de grupo focal.

Os resultados obtidos mostram que as representações sociais sobre a violência são construídas a partir do conhecimento dos lugares onde ela acontece, das atitudes aferidas, das imagens vistas todo o dia e das vivências desse grupo em casa, no bairro e na escola. As representações se constituem ainda pela comunicação com a família, pais, amigos, vizinhos e com a mídia.

De maneira geral, podemos notar que os resultados das pesquisas apresentadas mostram que as crianças e adolescentes nascem e vivem num mundo que é marcado pela violência e por meio dessa interação constroem ideias sobre esse fenômeno. Diante desse quadro, notamos que os pequenos e os jovens tornam-se vítimas desse problema social, apresentando ideias sobre ele e expressando sentimentos sobre o fenômeno. Waiselfisz (2011) mostra que 42,7% de brasileiros entre 10 anos ou mais não se sentem seguros na cidade onde moram, 7,3% das crianças brasileiras nessa faixa etária já foram vítimas de roubo ou furto e 1,6% já sofreram alguma agressão física.

Mesmo aqueles que não tiveram contato direto com a violência, sofrem uma grande influência das informações provenientes dos meios de comunicação, da escola etc. Todos esses fatores compõem um rol de informações que ajudam a formar as percepções que crianças e jovens elaboram sobre a violência; esses sujeitos, inseridos nesse meio, constroem representações sobre as questões sociais, mais especificamente a respeito da violência, na tentativa de compreender esses acontecimentos.

Nesse sentido, nosso estudo buscou percorrer os meandros dessas representações, analisando como elas se constroem. Ao nos depararmos com as diversas pesquisas citadas anteriormente, vemos que grande parcela delas estão sob enfoque da teoria de representações sociais de Serge Moscovici (1978), além disso, poucas constituem-se em estudos evolutivos. A maioria tem como sujeitos participantes os adolescentes, dando-se pouca voz às crianças menores.

Sob o enfoque da teoria construtivista e interacionista de Jean Piaget podemos citar o trabalho de Freire *et al* (2005) como sendo a única pesquisa realizada no contexto brasileiro, envolvendo temas relacionados à violência e que adota esse referencial teórico. Esse estudo teve como objetivo investigar como crianças e adolescentes, na faixa etária de 04 a 18 anos, pensavam a questão do comércio de armas e munição. Como proposta metodológica, foram utilizadas entrevistas individuais baseadas no método clínico-crítico piagetiano. Com a análise dos dados coletados foi possível observar a existência de possíveis diferenças, bem como a evolução das respostas conforme o avanço da idade. As pesquisadoras concluíram que as crianças mais novas são a favor da proibição do comércio de armas, porém seus argumentos são confusos, misturando realidade com a ficção. Conforme o avanço da idade os argumentos ficam mais claros e menos estereotipados em relação às respostas das crianças menores. Entre 15 e 19 anos começam a surgir argumentos diferentes, ou seja, as respostas dos sujeitos começam a se dividir entre ser ou não a favor da proibição do comércio de armas, nesta faixa etária esses sujeitos já começam a ver o desarmamento de forma mais completa, percebendo as contradições e a complexidade do assunto. As

respostas ficam mais claras e menos contraditórias evidenciando a presença de um pensamento mais abstrato.

Assim, a partir do exposto anteriormente, o objetivo de nossa pesquisa é trabalhar a temática da violência a partir da perspectiva interacionista de Jean Piaget (1896-1980), considerando os estudos sobre a construção do conhecimento social no enfoque piagetiano.

A construção do conhecimento social na perspectiva piagetiana

Piaget defendeu e provou a ideia de que a criança é um sujeito ativo e construtor de seu conhecimento. Em sua vasta bibliografia, podemos citar as seguintes obras: O raciocínio na criança ([1926], 1967), A representação do mundo na criança ([1924], 1979) e O juízo moral na criança ([1932], 1994) como importantes estudos nos quais ele teve como preocupação mostrar e discutir as ideias que a criança cria a fim de entender a realidade social que a cerca.

As obras citadas anteriormente fornecem o ponto de partida para o estudo do conhecimento social, mostrando o processo pelo qual as crianças constroem o conhecimento do mundo em que vivem. Esse processo evidencia que os sujeitos partem de informações fragmentadas, incompletas e até mesmo contraditórias para elaborarem representações com o intuito de compreenderem o meio em que vivem.

Embora Piaget tenha escritos sobre o conhecimento social, esta bibliografia não é tão ampla quanto as obras a respeito do conhecimento físico e lógico-matemático. Todavia, pesquisadores e seguidores de sua teoria deram continuidade e amplitude a respeito desse tipo de conhecimento, dentre eles podemos destacar os trabalhos de Delval (2007, 2002, 1993, 1989, 1988), Enesco *et al* (1995), Denegri (2003, 1998) e Denegri *et al* (2005), dentre outros, que tornaram-se referências mundiais para as pesquisas nessa área.

O objetivo desses pesquisadores não era apenas estudar as representações do sujeito sobre o mundo social, mas também entender como evolui o pensamento social da criança, como essas representações vão sendo construídas. Sendo assim, esses autores afirmam que as crianças não assimilam passivamente as informações provenientes do meio que as cerca, mas realizam um trabalho árduo e gradual na construção de seu conhecimento e do seu conhecimento social. A esse respeito Delval afirma que:

Durante su período de desarrollo el niño va formando una representación de los distintos aspectos de la sociedad en la que vive y, aunque esa representación esta socialmente determinada, no es el producto de la influencia de los adultos sino el resultado de una actividade constructiva a partir de elementos fragmentarios que recibe y selecciona de tal manera que el niño realiza una tarea personal que no se parece en nada a una asimilación pasiva. (1989, p.245).

Desde o nascimento até a vida adulta, a criança está em constante contato e interação com o mundo que a cerca. Recebe, portanto, inúmeras informações que seleciona de acordo com seu nível cognitivo, criando assim suas próprias representações do mundo. Nesse sentido, Delval (1993) esclarece que as explicações que as crianças dão sobre o mundo são diferentes das dos adultos por dois motivos. O primeiro é que as experiências das crianças com o mundo social são limitadas, uma vez que elas não

participam diretamente de atividades da vida social e também não participam da vida política e econômica. O segundo relaciona-se ao seu nível de desenvolvimento intelectual. Portanto, a falta de experiência e a insuficiência cognitiva são dois aspectos interligados, que explicam as diferenças que existem entre as representações infantis e as representações adultas. Sobre isso, Denegri explica:

[...] a criança constrói uma representação da organização social a partir dos elementos que são proporcionados pelos adultos, os meios de comunicação de massa, as conversas, as informações que recebe na escola e nas próprias observações. No entanto, ainda que esteja imersa no mundo social desde que nasce, sua experiência é peculiar e distinta da do adulto. Em primeiro lugar, trata-se de uma experiência muito mais reduzida que a do adulto e, além disso, fragmentada. Há muitas coisas e lugares aos quais não têm acesso, não participa da vida política e – ainda que esteja submetida a múltiplas restrições por parte dos adultos – ignora os deveres e direitos e como é exercida a coação e a participação social. Por outro lado, a insuficiência de seus instrumentos intelectuais, ainda em desenvolvimento, impedem-na de organizar as informações que recebe e articulá-las em um sistema coerente. Assim, chega a conformar conceitualizações próprias ou teorias implícitas que são divergentes das adultas e que, curiosamente, mostram grande semelhança entre as de crianças de diferentes países e meios sociais. (DENEGRÍ, 1998, p. 45).

Delval (2007) esclarece que ao se tratar do conhecimento social como objeto de conhecimento, estuda-se aquilo que é produzido em um contexto social e que adquire o seu significado no seio das relações com os outros. Esse objeto de conhecimento pode se caracterizar por diferentes dimensões, tais como: o conhecimento do eu e dos outros (conhecimento psicológico ou pessoal), as relações interpessoais, os papéis sociais, as normas que regulam as condutas dentro do grupo social, o funcionamento e a organização da sociedade (econômico, político etc.).

Podemos notar que grande parte dos estudos a respeito desse tipo de conhecimento demonstra, em seus resultados, traços evolutivos em relação aos diferentes aspectos do conhecimento social pesquisados. Delval (2002) organiza esses traços evolutivos em níveis de compreensão do conhecimento social. Assim, de acordo com esse autor, ao longo do desenvolvimento, os sujeitos conceituam a realidade de maneiras diferentes, que indicam formas de se entender e explicar o mundo social. Essas formas diferentes podem ser descritas em três grandes tendências evolutivas ou níveis de compreensão da realidade social.

No primeiro nível, as explicações são baseadas nos aspectos mais visíveis da situação, ou seja, em observáveis que não implicam processos ocultos e que não necessitam ser inferidos. Nesse nível, as relações são vistas como pessoais e os sujeitos não reconhecem a existência de relações propriamente sociais, há ainda a dificuldade em se considerar a existência de conflitos.

O segundo nível caracteriza-se pelo início de consideração de aspectos não visíveis das situações, isto é, o sujeito começa a levar em conta processos inferidos a partir das informações de que dispõe. Aparece a distinção entre as relações pessoais e as institucionalizadas ou sociais. Os sujeitos desse nível percebem mais claramente os

conflitos, “mas não conseguem encontrar soluções satisfatórias pela dificuldade de considerar aceitáveis os diferentes pontos de vista”. (DELVAL, 2002, p. 230).

No terceiro nível, os processos inferenciais ocupam um papel central nas explicações. A percepção dos conflitos é mais complexa e diferentes perspectivas e possibilidades são analisadas. A aplicação das regras sociais ocorre de uma maneira muito mais flexível.

Partindo do exposto anteriormente e do referencial teórico piagetiano sobre a construção do conhecimento social, a presente pesquisa foi delineada. Um dos aspectos da realidade social a ser pesquisado é a violência, algo que tem se tornado rotineiro em nossa sociedade e também em nossas escolas. Constantemente falamos e/ou ouvimos notícias sobre a violência, seja pelos meios de comunicação, seja pelas pessoas próximas a nós. Estamos a todo instante trocando informações com outras pessoas sobre os fatos ocorridos em nossa sociedade, principalmente sobre os atos violentos sofridos ou assistidos. Dessa forma, o objetivo central do presente trabalho foi analisar a evolução da noção de violência em crianças e adolescentes. Como esses sujeitos a interpretam, que situações elencam, o que consideram como sendo violência, bem como as mudanças que ocorrem ou não, ao longo do desenvolvimento dos sujeitos, foram alvos do trabalho.

Buscamos analisar a evolução da noção e os processos percorridos na construção desse conteúdo da realidade social. Vale dizer que não encontramos no contexto brasileiro estudos sobre a violência a partir do referencial piagetiano, tampouco estudos evolutivos, ainda que sob outras abordagens. Esse tipo de estudo é relevante na medida em que podemos conhecer como nossos sujeitos pensam, o que pensam e se modificam a forma de pensar as questões sociais.

Para as escolas e docentes, conhecer os processos percorridos e como os sujeitos dão sentido à realidade social, são questões fundamentais para a tomada de decisões sobre as ações pedagógicas. Atualmente, quando discutimos questões relacionadas à violência e em especial à violência escolar, saber como nossos alunos elaboram suas ideias sobre o tema é bastante importante.

Aspectos metodológicos

Participaram desse estudo 40 sujeitos entre 06 e 15 anos, pertencentes a duas escolas públicas: uma localizada no interior do estado de São Paulo e outra numa cidade da grande São Paulo, sendo 10 sujeitos de 6 anos, 10 sujeitos de 9 anos, 10 de 12 anos e 10 de 15 anos. Esses sujeitos foram submetidos a três instrumentos metodológicos diferentes: uma entrevista clínica composta por perguntas gerais sobre a violência, uma proposta de desenho em que os sujeitos desenhavam uma pessoa que sofria violência e outra que não sofria violência e a análise de um curta-metragem em forma de desenho, contendo cenas de violência.

Passaremos a apresentar aqui os dados obtidos a partir do terceiro instrumento. O curta-metragem “Jones e Lisa” da coletânea “Direitos do Coração” (COTÈ, 2006) tem a duração de dez minutos e apresenta, em formato de desenho animado sem falas, a história de duas crianças e um bebê que vivem em um morro carioca e que passam por diversos tipos de violência, desde a pobreza até o trabalho infantil. Nesse sentido, as crianças são exploradas pelo padrasto, devendo trabalhar (em casa e na rua) e entregar o dinheiro ganho. Ele, por sua vez, gasta o dinheiro com bebidas e, muitas vezes, chega em casa bêbado; em uma das cenas ele se irrita e chuta o cachorro das crianças. O filme

termina com uma das crianças fugindo de casa e passando a morar nas ruas do Rio de Janeiro.

O objetivo desse instrumento foi analisar como os sujeitos interpretavam esse filme e se conseguiam perceber os vários tipos de violência ali contidos. Para a aplicação desse procedimento, o sujeito era convidado a assistir o curta-metragem que era exibido pelo computador, o diálogo estabelecido com o experimentador era gravado em áudio. Após assistir o filme e considerando os pressupostos do método clínico-crítico piagetiano (PIAGET, [1924], 1979) os sujeitos eram questionados sobre o que que viram, o que os agradara ou não, além de serem perguntados, diretamente, se no vídeo havia alguma manifestação de violência.

Resultados

Após a coleta de dados, as respostas dos sujeitos foram transcritas na íntegra e analisadas quantitativamente e qualitativamente. A partir da análise qualitativa dos dados, as respostas dos sujeitos foram subdivididas em quatro categorias e, posteriormente, essas respostas foram enquadradas em níveis de compreensão da realidade social. Vejamos a seguir.

Categoria 1 – Ausência de Violência

As respostas enquadradas nessa categoria demonstram que os sujeitos não conseguiam perceber os diversos tipos de violência presentes no curta-metragem, afirmando a inexistência desta. Alguns exemplos:

DPR (6;6): Você acha que tem alguma violência nesse desenho? **Não. Não tem nenhuma.**

GUS (9;6): E você acha que nesse desenho tem alguma violência ou não tem? **Não tem.**

Categoria 2 – Aspectos mais perceptíveis e concretos

Nessa categoria, foram agrupadas as respostas nas quais os sujeitos demonstravam associar a violência com situações mais visíveis, tais como, “bater no cachorro”, “roubar as crianças” etc.; como ilustram os exemplos:

HUG (6;8): E você acha que nesse desenho tem violência ou não? **Tem, mas só tem uma, a do homem chutando o cachorro.**

AMA (12;7): E você acha que nesse desenho tem ou não violência? **Tem. Qual? Eu acho que tem, porque o homem bateu no cachorro, isso é uma violência. Só tem essa? Só.**

Categoria 3 – Drogas e bebidas

Nessa categoria, foram incluídas as respostas nas quais os sujeitos demonstravam associar a violência às situações que envolvem o uso de drogas e bebidas. Alguns exemplos:

CAM (9;2): E você acha que esse desenho tem alguma violência? (Faz sinal de positivo com a cabeça). Que violência tem nesse desenho? **Que o homem fica**

“bêbedo” e não cuida dos filhos. E isso é uma violência? (Faz sinal de positivo com a cabeça).

SAM (9;8): E você acha que esse desenho tem violência ou não? **Tem.** Que violência? **Batendo, e a bebida alcoólica.** Batendo em quem? **No cachorro.** E o que tem a bebida alcoólica? **É droga.** E que tem a droga? (Fica pensando e não consegue responder). Por que você acha que a droga é uma violência? **Porque pode trazer a morte igual bater.**

Categoria 4 – Questões que envolvem diferentes fatores de ordem moral e social

Nessa categoria, foram incluídas as respostas em que os sujeitos relacionam a violência às situações que envolvem questões mais amplas de ordem moral e social, como, por exemplo, o trabalho infantil, pessoas morando nas ruas, violência contra si mesmo, etc. É o caso dos exemplos a seguir:

BRY (6;10): E você acha que nesse desenho tem violência ou não? **Tem.** Qual? **De mandar trabalhar.** Por que você acha isso? **Porque mandar trabalhar é uma coisa muito ruim. Que nem meu tio fazia isso com meu primo, ele tem 09 anos, e ainda faz. Aí ele fica fazendo, e quando ele termina ele fala: “pai eu posso fazer isso?” aí ele vai e bate nele.**

LIN (9;1): E você acha que nesse desenho tem violência ou não? **Ué! Violência tem um pouco. Violência é que o homem não trabalha só as crianças, mas isso aí não quer dizer violência, quer dizer folgado.** E por que você falou que tem violência e depois disse que isso não é violência? **Tem um pouco de violência, porque tem gente morando na rua, quando aparece na primeira parte lá, e isso é violência. E o que não tem mais violência, que me parece “folgardismo” é que ele não trabalha, só quer comer e beber com o dinheiro das crianças.**

TIA (9;3): E você acha que esse desenho tem violência ou não tem? **Tem.** Que violência você acha que tem? **O pai deles podia até ir preso porque tava mandando o filho dele trabalhar, o filho dele não estudava e não sabia nada. E todo dinheiro que ele tinha, tinha que dar para ele.** E como você sabe disso tudo? **Ah eu ouvi falar na TV.** O que você ouviu falar na TV? **Falou que tinha um pai que pegou dois meninos e largou na rua e pedia para as crianças dele ir trabalhar, tipo limpando o carro dos outros, e todo dinheirinho que as crianças dele ganhava tinha que dar para ele. E ele trancava as crianças dentro de casa e não deixava elas sair. E ele foi preso? Foi, porque a vizinha reparou.**

Na tabela 1 a seguir encontram-se os dados referentes às quantidades de sujeitos inseridos em cada categoria de resposta.

Tabela I: Distribuição das respostas por categoria e idade relativa à compreensão das situações de violência do curta-metragem.

CATEGORIAS	IDADES				%
	6	9	12	15	
Categoria 1 – Ausência de violência	3	2	3	-	20%
Categoria 2 – Aspectos mais visíveis e concretos	5	2	4	3	35%
Categoria 3 – Drogas e bebidas	-	2	1	1	10%
Categoria 4 – Questões que envolvem diferentes fatores de ordem moral e social	2	5	5	9	52,5%
TOTAL	10	11	13	13	117,5%

É importante destacar que a frequência de respostas não corresponde ao total de sujeitos da pesquisa, já que um mesmo sujeito poderá fornecer, em uma mesma resposta, explicações decorrentes de uma ou mais categorias diferentes, por isso que o total de frequência ultrapassa 100%.

A Tabela 2 a seguir apresenta os dados referentes à quantidade de sujeitos inseridos em cada nível de compreensão da realidade social na análise do curta-metragem.

Tabela II: Distribuição dos sujeitos por nível de compreensão da realidade social no curta-metragem.

NIVEL	IDADE				%
	6	9	12	15	
I	10	8	9	3	75%
II	-	2	1	6	22,5%
III	-	-	-	1	2,5%
TOTAL	10	10	10	10	100%

A análise dos outros instrumentos utilizados na pesquisa (entrevista e desenho) mostrou que a maioria dos sujeitos possui uma visão simplista do que seja a violência, concentrando-se no nível I de compreensão da realidade social. Assim, mesmo entre os sujeitos mais velhos era comum a ideia de violência ser somente associada a situações mais perceptíveis, tais como, matar, xingar, bater, brigar, etc. Esses sujeitos, além de não conseguirem pensar a violência de forma mais complexa, encontravam soluções bastante reducionistas para o fenômeno, tais como matar quem mata, prender, etc.

Em relação à apresentação do curta-metragem, notamos as mesmas características. Dessa forma, 35% dos sujeitos relacionam a violência a aspectos visíveis e concretos e 20% não a identificam no filme. A maioria das respostas dos sujeitos participantes, portanto, concentrou-se no nível I de compreensão do mundo social. Os incluídos nesse nível demonstraram não conseguir notar os diversos tipos de violência

presente no filme, ou, quando conseguiam, relacionavam a violência somente aos aspectos mais concretos como “bater no cachorro”, “ficar bebendo” etc. associando a violência às situações mais evidentes e imediatistas.

Já em relação ao nível II de compreensão do mundo social, notamos que os sujeitos conseguiam explorar melhor o filme e, por consequência, visualizar outros tipos de violência presentes. Esses sujeitos apontavam como violência as situações que envolviam o trabalho infantil, pessoas morando nas ruas, etc. Mas, ao serem questionados a explicarem melhor suas ideias, retornavam aos argumentos enquadrados no nível I, ou seja, argumentos menos elaborados e imediatistas, demonstrando um período de transição. O exemplo a seguir ilustra esse tipo de resposta:

DUD (9;5) - E você acha que nesse desenho tem violência ou não? Tem. Que violência tem? É que o pai põe o menino para trabalhar e a menina para limpar a casa e ele chega em casa bêbado. E por que você acha que isso é violência? Porque em vez das crianças estar trabalhando elas têm que estar estudando. E como você sabe disso? Porque minha professora sempre fala.

As respostas pertencentes às categorias III e IV podem parecer mais evoluídas, uma vez que apresentam argumentos um pouco mais complexos, todavia, foram caracterizadas como respostas pertencentes ao nível II de compreensão da realidade social. Isso ocorreu pelas mesmas razões expostas no parágrafo anterior, ou seja, ao ser solicitado a explicar seus argumentos, o sujeito apresenta dificuldades em coordenar diferentes perspectivas e em resolver os conflitos existentes, raciocínio característico do nível II.

O único sujeito cuja resposta pode ser classificada como de nível III demonstrou explorar melhor as ideias apresentadas no filme e, por consequência, conseguiu visualizar vários tipos de violência presentes no curta-metragem. Isso ocorreu, pois o sujeito inserido nesse nível é capaz de analisar os fatos sob muitos pontos de vista, ou seja, de trabalhar com hipóteses, de coordenar diferentes fatores e ampliar suas ideias. Como explica Delval (2002), o sujeito desse nível é capaz de “experimentar com o pensamento para criar mundos possíveis e examinar esses mundos possíveis para avaliar se poderiam funcionar, se não são contraditórios.” (DELVAL, 2002, p. 231). Vejamos um trecho desse protocolo:

DEU (14;9) - Você acha que nesse desenho tem ou não violência? Tem, o fato de ser violência é o pai obrigar o filho trabalhar, ele roubar o filho, chegar bêbado em casa. E apesar dele fazer uma violência com o filho dele, ele também sofre violência, porque o ato dele ser pobre e não procurar melhorar de vida é uma violência que ele mesmo faz para si. Que nem ele podia ir procurar emprego, mas prefere desistir. Se você analisar as atitudes dele com as crianças ele está praticando violência, mas ele também pratica a violência com ele mesmo, não faz nada para mudar de vida. [...] O pai era alcoólatra e pratica a violência com seus filhos, assim não fisicamente, mas fazendo eles trabalharem, que é uma coisa proibida por lei, pelo estatuto da criança [...]. Você falou de um estatuto, o que seria? O estatuto da criança e do adolescente, que prevê as leis de todas as crianças. Quando uma criança nasce ela é um cidadão, e a partir desse momento o Estado têm responsabilidades sobre ela, enquanto ele for menor de idade.

Algumas considerações

O objetivo central de nossa pesquisa era, mediante um estudo evolutivo, analisar as ideias que crianças e adolescentes possuem sobre a violência. Observamos que, conforme o referencial construtivista, os sujeitos vão elaborando sua compreensão sobre a realidade social e, no caso específico da presente pesquisa, sobre um conteúdo bastante conhecido.

Mesmo em se tratando de um conteúdo corriqueiro, observamos que ideias peculiares e singulares foram apresentadas quando os sujeitos eram convidados a pensar sobre a violência. Tais ideias e o processo de construção sobre o tema são, em muitos aspectos, coincidentes com a própria evolução do termo apresentada pela literatura. Nessa evolução, percebe-se as dificuldades e as necessidades de inserção de novos elementos e novos enfoques para a definição e interpretação sobre a violência.

No caso do instrumento apresentado aqui, observamos que cenas que contém violência implícita não são compreendidas como tal pelas crianças e/ou adolescentes.

Ao analisarmos a Tabela 2, chama-nos a atenção o fato de que, mesmo sujeitos mais velhos foram inseridos nos níveis I e II de compreensão da realidade social. Isso indica que, mesmo com o avanço da idade, a compreensão de um conteúdo da realidade social necessita da construção e elaboração de instrumentos específicos. Quando essa construção não ocorre, os indivíduos permanecem com ideias bastante simples e distorcidas sobre estes conteúdos. Esses dados comprovam que as crenças que os sujeitos têm sobre o mundo social não são cópias da realidade, mas construções individuais.

Embora se trate de um estudo evolutivo psicogenético, é essencial pensar como essas questões são importantes e/ou devem ser consideradas no campo pedagógico ou educativo.

Assim, compreender os processos pelos quais os sujeitos se apropriam dos diferentes conteúdos e entender quais as ideias que elaboram previamente sobre esses assuntos, são aspectos que deveriam direcionar as ações pedagógicas. Ou a escola caminha em prol desses processos ou caminha contra. A esse respeito, Delval (1993) afirma que quando a escola negligencia os processos peculiares percorridos pelos sujeitos, corre o risco de que eles estabeleçam na mente dois conhecimentos estanques: um composto por suas próprias representações e o outro que acumula as informações provenientes dos mestres, usado somente nas provas e exames. Esses sistemas podem permanecer separados, o que não contribui nem para o desenvolvimento, nem para a compreensão do que a escola ensina.

Os conteúdos sobre o conhecimento social são bastante complexos e, muitas vezes, multifacetados, como é o caso da violência. Não podem, portanto, serem trabalhados somente pela transmissão, supondo-se a passividade intelectual. Os sujeitos, assim como em outros tipos de conhecimento, precisam agir sobre esses objetos: refletindo, trocando com os pares, reelaborando suas concepções anteriores e construindo novas.

Conhecer a evolução psicogenética das diferentes noções permite aos educadores entender como os indivíduos chegam a construir suas concepções sobre a sociedade, ou seja, como entendem as instituições sociais, as regras e normas que vigoram no contexto social do qual fazem parte. Além disso, ao conhecermos as ideias que as crianças e adolescentes possuem sobre os diversos assuntos e como elas

evoluem, estaremos em melhores condições de auxiliá-los na compreensão dessas questões e, inclusive, de abordar o tema em sala de aula, em atividades específicas.

No caso particular da presente pesquisa, tratamos da evolução da ideia de violência. Um educador de posse dessas informações pode direcionar melhor suas ações ao trabalhar o conceito de violência ou mesmo a ideia de violência escolar em sala. Terá condições também de compreender melhor questões envolvendo a paz ou projetos de educação para a paz, tão em evidência na atualidade. Sem conhecermos como os alunos pensam essas questões, é mais difícil atingi-los.

Assim, aos docentes não basta compreender bem o mundo social, mas é preciso conhecer como esse mundo é construído pelo seu aluno.

Referências

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades de periferia de Brasília.** Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas.** Brasília: UNESCO, BID, 2002.

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Cotidiano das escolas: entre violências.** Observatório de violências nas escolas, Ministério da Educação, Brasília: UNESCO 2006. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>>. Acesso em: 19 Jun. 2009.

COSTA, M. R. da. **Eu também quero falar: um estudo sobre a infância, a violência e a educação.** 2000. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2000.

COTÉ, Z.; SCHORR, D. Jonas e Lisa. In: Pierre Trudeau (Dir.). **Direitos do coração.** Brasil: Paulinas, 2006. DVD.

DELVAL, J. La construcción espontánea de las nociones sociales y su enseñanza. In: HUARTE, Fernando (Coord.). **Temas actuales sobre psicopedagogía y didáctica.** Madrid: Narcea, 1988.

DELVAL, J. La representación infantil del mundo social In: TURIEL, Elliot; ENESCO, Ileana; LINAZA, Josetxu (Compos.). **El mundo social en la mente del niño.** Madrid: Alianza, 1989.

DELVAL, J. La construcción del conocimiento social. In: *Primer Encuentro Educar.* 1993 (mimeo).

DELVAL, J. **Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento da criança.** Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DELVAL, J. Aspectos de construcción del conocimiento sobre la sociedad. **Educar,** Curitiba, n. 30, p. 45-64, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n30/a04n30.pdf>> Acesso em: 21 mar. 2013.

DENEGRI, M. A construção do conhecimento social na infância e a representação da pobreza e desigualdade social: desafios para a ação educativa. In: PROEPRE: a criança e a

- escola, 15., 1998, Campinas. **Anais do XV Encontro Nacional de Professores do PROEPRE**. Campinas: UNICAMP/FE/LPG, 1998, p. 43-54.
- DENEGRI, M. **O desenvolvimento de conceitos econômicos na infância**. Estudo avaliativo com crianças e adolescentes chilenos. Santiago: Fondecyt, 2003.
- DENEGRI, M. *et. al.* Socialização econômica em famílias chilenas de classe média: educando cidadãos ou consumidores? **Psicologia Social**, Madrid, v. 17, n.2, p. 88-98, 2005.
- ENESCO, I. *et. al.* **La comprensión de la organización social en niños y adolescentes**. Madrid: CIDE, 1995.
- FREIRE, N. *et. al.* Cidadania e tolerância: competências básicas à educação para a paz. In: Encontro Nacional de Professores do PROEPRE, 22, 2005, Águas de Lindóia, **Anais do XXII PROEPRE**. Campinas: LPG, 2005. p.300 – 305.
- GONINI, F. A. C. *et. al.* Representações sociais da violência entre alunos do ciclo I do Ensino Fundamental em duas escolas públicas do interior de São Paulo. In: Simpósio Internacional do Adolescente - Adolescência hoje: desafios, práticas e políticas, I, 2005, São Paulo. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000200033&script=sci_arttext>. Acesso em: 23 Fev. 2013.
- GUIMARÃES, S. P.; CAMPOS, P. H. F. Norma social violenta: um estudo da representação social da violência em adolescentes. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p.188-196, 2007.
- MAGAGNIN, A. T. **A construção do significado da violência pelos adolescentes de Brasília**. 1999. 182 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 1999.
- MICHAUD, Y. **A violência**. São Paulo: Ática, 1989.
- MOSCOVICI, S. **Representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- OLIVEIRA, J. P. **Representação social da violência na escola**. 2002. 122 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2002.
- PENKAL, M. C. A. **Representações sociais da violência: o crime e o castigo na perspectiva de adolescentes em situação de risco psicossocial**. 2007. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2007.
- PIAGET, J. **O raciocínio na criança**. Tradução de Valerie Chaves. Rio de Janeiro: Record, [1926], 1967.
- PIAGET, J. **A representação do mundo na criança**. Tradução de Rubens Fiúsa. Rio de Janeiro: Record, [1924], 1979.
- PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 4. ed. Tradução de Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, [1932], 1994.
- PINO, A. Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. **Revista Educação Social**, Campinas, v. 28, n. 100, out., p. 763-785, 2007. Disponível em : < <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0728100.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2013.
- SANTOS, M. de F. de S. *et. al.* Violento é o outro: estudo de representações sociais da violência entre adolescentes. In: Conferência Brasileira sobre Representações Sociais,

III, 2007, Brasília, Distrito Federal, 2007, p.1 -8, **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://www.vjirs.com.br/completos/VJIRS_0382_0428.PDF>. Acesso em: 10 jan. 2012.

WASELFISZ, J. J. **O mapa da violência de 2011**: os jovens do Brasil. Brasília: UNESCO, Instituto Sangari, Ministério da Justiça, 2011.

Texto apresentado em: 12 de maio de 2012.