

O PROGRAMA COMUNIDADE ESCOLA E SEUS IMPACTOS SOBRE A VIOLÊNCIA ENTRE CRIANÇAS E JOVENS³

RESUMO

O objetivo do presente estudo é a realização de uma análise do impacto do Programa Comunidade Escola na redução da violência nas escolas participantes e não participantes e em seus respectivas comunidades. Primeiramente, faz-se uma classificação das diferentes formas de violência, além de uma discussão sobre suas causas com base em diferentes teorias sobre o tema. A seguir, apresenta-se a relação da violência com a escola através de uma exposição das diferentes formas de violência no ambiente escolar. Finalmente, é realizada a análise empírica através do uso de dados de aplicação de questionários. Os resultados indicam que o Programa Comunidade Escola tem se mostrado efetivo na redução da violência.

Palavras-chave: Programa Comunidade Escola; Violência; Educação.

ABSTRACT

The present study's objective is to analyze the violence reduction impacts of the Program Community School (Programa Comunidade Escola) on the participant and not participant schools and on their respective communities. First of all, a classification of different forms of violence is carried out. Additionally, there is a discussion about the violence causes on the basis of different theories. Subsequently, it is presented a relation between violence and school based on an exposition of different forms of violence into the school environment. Finally, the empirical analysis is carried out by means of data collect from questionnaires application. The results indicate that the Program Community School has a relevant impact on violence reduction.

Key-words: Program Community School; Violence; Education.

¹ Economista pela UFPR.

² Doutor em economia, Coordenador do boletim de *Economia & Tecnologia* e professor do DEPECON-UFPR.

³ O presente estudo faz parte dos estudos do Núcleo de Avaliação de Políticas Públicas Educacionais da UFPR.

1. INTRODUÇÃO

A violência é um tema amplamente discutido, e está no centro das questões políticas e econômicas dos grandes centros urbanos, particularmente, mas pode-se dizer que é um problema generalizado. A importância do tema se deve ao grande aumento dos níveis de violência em muitas regiões do Brasil nas últimas décadas e do seu impacto no nível de bem estar da população, afetando ainda o desempenho econômico.

A solução para esse problema não é simples, posto que não há um diagnóstico preciso sobre suas causas. Várias áreas do conhecimento se dedicaram a estudá-la, surgindo abordagens diferentes e, muitas vezes, divergentes. No entanto, há um consenso de que esta é uma área de estudo multidisciplinar e que o seu avanço depende de uma sinergia entre as diferentes áreas de estudo.

Outro ponto importante é que existe um relativo consenso de que a educação é uma das peças-chaves nesse processo, visto o seu relevante papel no resgate cultural, na formação de uma massa crítica e na criação de valores voltados a uma melhor convivência social. Adicionalmente, a escola assume uma série de funções que compensam às carências trazidas pelos alunos, principalmente para aqueles que são oriundos de ambientes familiares e sociais mais vulneráveis (IPEA, 2005).

Porém, percebe-se uma elevação da violência presente no ambiente escolar; violência esta que se desenvolve tanto externa quanto internamente a escola, alterando as relações e dificultando a interação entre os atores principais: professor; e aluno. Ou seja, a escola vem perdendo um de seus papéis mais importantes que é a de formação moral de seus alunos no sentido de melhorar o convívio social, reduzindo a violência.

Em meio a essas dificuldades e visando o melhor aproveitamento do espaço público, o município de Curitiba implementou o projeto de abertura de algumas escolas municipais nos finais de semana propiciando vários tipos de atividades – o Programa Comunidade Escola.

“O programa abre as escolas à população nos finais de semana e em horários noturnos, em que não esteja com atividades letivas. Em suas salas de aulas, quadras esportivas, auditórios, bibliotecas e laboratórios de informática, diversas atividades sócio-educativas gratuitas são desenvolvidas nas áreas de saúde, empreendedorismo, cidadania, esporte e cultura.” (SME, 2007)

“As atividades são planejadas, em cada escola, por um grupo formado por representantes da comunidade, da escola e da prefeitura, de modo a que sejam observados e garantidos os interesses da comunidade. As oficinas são desenvolvidas por voluntários, instrutores, servidores municipais e estagiários de graduação.” (SME, 2007)

Entre os principais objetivos do Programa Comunidade Escola estão: interar a comunidade à escola, com maior participação desta em ambientes educacionais e desportivos, a partir do espírito de pertencimento; melhorar o ambiente escolar através de uma maior inclusão social; e reduzir os índices de violência.

Esse tipo de política pública tem sido ressaltado na literatura como relevante na tentativa de resgatar e fortalecer alguns dos papéis tradicionais da escola. Por exemplo, ABRAMOVAY et al (2002a) ressaltam ser necessário que a escola cultive vínculos com a comunidade, além de contar com a participação dos pais dos alunos e abrir as escolas nos finais de semana para atividades sociais, culturais e esportivas, tornando-a um local seguro e respeitado pela sociedade.

Nessa linha, o presente estudo se propõe a discutir em que medida o Programa teve impactos na redução da violência no município com base em um questionário aplicado aos principais atores envolvidos no Programa. Esses resultados foram comparados com os resultados das respostas fornecidas por autores pertencentes a outras escolas e comunidades onde o programa não havia sido implementado (grupo de controle).

Além da presente introdução, o artigo se encontra estruturado da seguinte forma: na próxima seção é feita uma classificação das diversas formas de violência, de acordo com diferentes autores; posteriormente, faz-se uma discussão do papel da escola no que tange à violência e como o aumento da violência na escola tem enfraquecido seu papel como instituição relevante na formação do indivíduo e, conseqüentemente, sobre a redução dos níveis de violência; na quarta seção, a metodologia é apresentada; e, finalmente, são apresentados e comentados os resultados empíricos.

2. A VIOLÊNCIA

2.1 – AS PRINCIPAIS CAUSAS DA VIOLÊNCIA

A violência é um fenômeno complexo, intimamente ligada a processos sociais que estão baseados em uma estrutura desigual e injusta (MACEDO, 2001, p. 516). É um problema social dado que afeta a qualidade de vida, econômico dado que está articulado às condições econômicas e afeta o potencial de desenvolvimento do país. Adicionalmente, é um problema político que está associado a uma participação ativa dos governos e a alocação de recursos públicos (ARAÚJO JR. e FAJNZYLBBER, 2001, p.7).

Os estudos sobre violência têm se aprofundado e atingido várias áreas do conhecimento. Atualmente, não se vincula violência apenas à criminalidade/delinquência. Esse aprofundamento tem sido expresso por diferentes posições ideológicas, gerando distintas correntes de pensamento no que tange às abordagens teóricas e metodológicas acerca da violência (SOUZA, 1993, p. 48).

As principais causas da violência destacadas na literatura são: 1) a marginalização de parte da população devido às escolhas de políticas públicas e dos agentes econômicos e sociais, como empresas, famílias, grupos formados devido à existência de um interesse comum, etc.; 2) incentivos sócio-econômicos; 3) fatores de cunho institucionalista e ideológico; 4) fatores biopsicosociológicos; 5) falta de autoridade do estado.

Analisando a primeira forma de violência, que tem maior ligação com o papel da escola e da educação, utilizamos a classificação feita por MINAYO (1990, 1994), onde a violência pode ser apresentada como:

- ⇒ Violência estrutural: ”oferece um marco à violência do comportamento e se aplica tanto às estruturas organizadas e institucionalizadas da família como aos sistemas econômicos, culturais e políticos que conduzem à opressão de grupos, classes, nações e indivíduos, aos quais são negadas conquistas da sociedade, tornando-os mais vulneráveis que outros ao sofrimento e à morte.”⁴
- ⇒ Violência de resistência: “Constitui-se das diferentes formas de resposta dos grupos, classes, nações e indivíduos oprimidos à violência estrutural. Essa categoria de pensamento e ação geralmente não é “naturalizada”; pelo contrário, é objeto de contestação e repressão por parte dos detentores do poder político, econômico e/ou cultural.”

⁴ Esse tipo de violência é semelhante às causas contextuais distais; nomenclatura utilizada por RISTUM e BASTOS (2004). As causas contextuais distais são produzidas pela conjuntura econômica, social, política e cultural. Exemplos: pobreza, exclusão social, desemprego, fome, discriminação social, impunidade, autoritarismo, violação de direitos humanos, etc.

- ⇒ Violência da delinquência: “É aquela que se revela nas ações fora da lei socialmente reconhecida. A análise deste tipo de ação necessita passar pela compreensão da violência estrutural, que não só confronta os indivíduos uns com os outros, mas também os corrompe e impulsiona ao delito.”

Como consequência do crescimento das desigualdades sócio-econômicas e dos baixos salários, temos a violência estrutural, que traz consigo a descrença no papel do Estado e instituições sociais, posto que estas não cumprem suas funções de maneira satisfatória, não realizam políticas públicas que atendam às necessidades coletivas, prejudicando, dessa forma, o desenvolvimento social (MINAYO e SOUZA, 1993, p.75)

Os componentes subjetivos e culturais que compõem a violência estrutural de uma sociedade, excluindo uma parcela da população do desenvolvimento, é responsável pelo desencadeamento de todas as outras formas de violência. (SOUZA, 1993, p. 60)

A violência da delinquência é a sua forma mais conhecida e reconhecida; compreende roubos, furtos, sadismos, seqüestros, brigas entre quadrilhas, etc. Contudo, não deve ser entendida como natural ou explicada como defeito ou disfunção dos pobres e negros, pois envolve membros de todas as classes sociais e de muitos grupos. (MINAYO, 1990, p.290)

A expansão da delinquência se dá pela contribuição de fatores tais como os relacionados à desigualdade, alienação do trabalho e das relações, busca exacerbada do lucro que se faz acompanhar pela perda de valores, o consumismo, o culto à força e o machismo. (MINAYO, 1994, p.8)

A segunda causa da violência destacada no presente trabalho é composta por incentivos sócio-econômicos. Os indivíduos respondem a esses incentivos, que estão dispersos na sociedade, de acordo com o princípio do máximo benefício com o mínimo de esforço (LOBO e FERNANDEZ, 2004).

Nessa visão, o crime é uma atividade ou setor da economia e o criminoso é visto como um agente econômico respondendo a estímulos econômicos, mobilizando recursos produtivos, fazendo investimentos, assumindo riscos e decidindo quanto tempo alocar ao trabalho legal e/ou ilegal.

Nesta abordagem, que explica a violência por razões puramente econômicas, a crítica é de que “trata-se de uma visão exterior da violência como repositora da justiça, deixando de fora os aspectos sócio-culturais que têm raiz no nosso interior e que atingem a todos nas suas especificidades...” (SOUZA, 1993, p. 49)

A terceira corrente é de cunho institucionalista e ideológico. O comportamento do criminoso está vinculado às características do processo capitalista, sendo resultado direto das alterações do comportamento empresarial ocorrido no período pós-industrial.

Nesta corrente, o rápido processo de mudanças sociais seria determinante da violência, a crítica: “... uma visão nostálgica de retorno ao passado e de autoritarismo que imputa ao urbano, à favela e à periferia a responsabilidade pela violência. Ela baseia-se na lógica estrutural funcionalista, (...) na qual as mudanças exercem uma força atrativa nos atores sociais para as condutas criminosas e violentas.” (SOUZA, 1993, p. 49)

Finalmente, temos a corrente denominada biopsicosociológica. Essa corrente ressalta que os indivíduos herdaram genes característicos do comportamento criminoso e, a depender do ambiente social em que o indivíduo se insere, tal comportamento se exterioriza, revelando o seu caráter criminoso.

Essas causas são semelhantes às causas classificadas por RISTUM e BASTOS (2004) como pessoais, que estão relacionadas tanto às causas biológicas, quanto às psicológicas. Exemplos são o consumo de drogas e álcool, desequilíbrio emocional, questões passionais, temperamento, índole, etc.

Como crítica a essa teoria, temos que “nela há a ausência da incidência dos fatores sociais na formação dos modelos inatos, internos e adquiridos da conduta humana; elas reduzem os fenômenos e processos sociais à conduta individual e tratam problemas sócio-políticos complexos como sendo problemas psicológicos.” (SOUZA, 1993, p. 49)

Essas três últimas correntes vão na mesma linha apresentada STARK (1990), BLAU & BLAU⁵ (1982 apud SOUZA, 1993) e Minayo⁶ (1990 apud SOUZA, 1993), que traz um resumo das teorias explicativas da violência. Esses autores adicionam a estas, uma quarta teoria explicativa, de acordo com a qual se reduz a violência à delinquência e à conduta patológica dos indivíduos pela falta de autoridade do estado, através do poder repressivo dos aparatos jurídicos e policiais.

Conforme essa quinta teoria, a violência é vista como consequência da perda do controle. As críticas a esta linha de pensamento apresentam “a sua tendência a omitir o papel da violência como instrumento de dominação econômica e política das classes dominantes.” (SOUZA, 1993, p. 49)

RISTUM e BASTOS (2004, p 227) salientam que apesar das discordâncias quanto às causas da violência, a literatura apresenta alguns fatos estilizados, como a multicausalidade da violência; a interação entre os fatores causais e a atuação conjunta de fatores contextuais e pessoais na constituição da violência.

Portanto, para se entender a violência não se pode ater-se a uma única teoria explicativa. A violência é um processo cuja causalidade é múltipla, possuindo características específicas e gerais que, ao mesmo tempo, se diferenciam e se articulam. “Compreendê-la na sua totalidade significa desvendar a estrutura sócio-histórica e cultural da sociedade na qual ela se realiza. Significa, ao mesmo tempo, entender a unidade dialética na qual ela é sintetizada, que são os homens, atores sociais que a protagonizam, situando-se, simultaneamente, como agentes e vítimas, sujeitos e objetos.” (SOUZA, 1993, p.49)

3. A VIOLÊNCIA E A ESCOLA

3.1 O PAPEL DA ESCOLA NO QUE TANGE À VIOLÊNCIA

A educação é tida como solução para vários problemas, um fator de mobilidade social e melhores oportunidades. “Soluções educacionais também se encontram na raiz da violência nas escolas, que, conforme dados, têm impacto sobre a sociabilidade, a qualidade do ensino e o aproveitamento dos alunos. Não se pode reduzir tudo à educação, mas fica fora de dúvida o valor das suas contribuições, inclusive para combater a pobreza, questão base, intimamente associada à exclusão.” (ABRAMOVAY et al, 2002a, p.11).

Na solução dessa problemática, deve-se levar em conta tanto as variáveis exógenas – relacionadas ao sistema econômico, a desestruturação familiar, as políticas públicas, etc; quanto as variáveis endógenas – associadas ao grau de organização ou desorganização local, os métodos e padrões de cada escola.(LOPES e GASPARIN, 2003, p.303)

No que se refere aos problemas externos à escola, “a escola assume uma série de funções compensatórias às carências trazidas pelos alunos, sobretudo por aqueles provenientes de contextos sociais marginalizados. Portanto, a atratividade da escola pressupõe a transformação dessa instituição em espaço não só de aprendizagem, mas também de sociabilidade para os alunos que a freqüentam.” (IPEA, 2005)

⁵ BLAU, J. R. & BLAU, P. M., 1982. The cost of inequality: metropolitan structure and violent crime. *American Sociological Review*, 47: 114-129.

⁶ MINAYO, M. C. S., (Coord.), 1990. *Bibliografia Comentada da Produção Científica Brasileira Sobre Violência e Saúde*. Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública.

Segundo NJAINE E MINAYO (2003, p.132), a escola tem o papel de mediadora e cabe a ela, conjuntamente à família, ampliar o diálogo sobre a questão da violência:

A família e a escola têm sido historicamente a base da educação de crianças, adolescentes e jovens e da inserção social desse grupo. A negação do diálogo, as formas de violência física, sexual, moral e psicológica contra esse grupo etário que ocorrem muitas vezes no âmbito intrafamiliar podem refletir na vida escolar sob a forma de comportamentos agressivos ou mesmo apáticos dos alunos, desafiando os educadores para o enfrentamento dessa problemática. Diante da violência, o desafio maior é o reconhecimento da complexidade de suas manifestações, sem reduzi-la a uma única fonte. O lugar da escola, como fonte privilegiada de mediação, assim como o da família possibilita uma atuação ampla no campo da prevenção da violência. Mas é necessário que essas instituições caminhem juntas, buscando principalmente estabelecer uma relação respeitosa com os jovens.

A escola pode transformar situações críticas, através de uma melhor organização de sua didática, onde haja o diálogo, valorização de alunos e professores e sentimento de pertencimento. Também é necessário cultivar vínculos com a comunidade, contar com a participação dos pais dos alunos, abrir as escolas nos finais de semana, para atividades sociais, culturais e esportivas, tornando-se assim a escola um local seguro e respeitado perante a sociedade. (ABRAMOVAY et al, 2002a, p.84)

3.2 IMPACTOS E CONSEQÜÊNCIAS DA VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Em vários lugares do mundo, a violência escolar já se tornou parte do cotidiano, sendo foco de notícia na imprensa (ABRAMOVAY et al, 2002b). O aumento das dificuldades cotidianas tem provocado profundas mudanças na instituição escolar, que provêm tanto de problemas internos de gestão, como de fenômenos exteriores à escola, conflito de valores e desorganização da ordem social (ABRAMOVAY et al, 2002a).

No que tange aos problemas internos, podemos verificar um período de mudanças no padrão de violência, verificado a partir dos anos 90, englobando, além de atos de vandalismo, práticas de agressões interpessoais, sendo mais freqüentes agressões verbais e ameaças, sobretudo entre o público estudantil (GONÇALVES e SPOSITO, 2002, p.104).

Em pesquisa realizada em 1997, com 52 mil professores dos sistemas públicos de ensino, distribuídos em todo o país, foram identificadas três situações tidas como assíduas: as depredações, furtos ou roubos que atingem o patrimônio, as agressões físicas entre os alunos e as agressões de alunos contra os professores (GONÇALVES e SPOSITO, 2002).

Conforme GONÇALVES e SPOSITO (2002, p.104), no que tange a prática de agressões interpessoais dentro da escola:

... a pesquisa revelou que o fenômeno varia de intensidade em cada estado da federação. Os maiores índices foram registrados no Distrito Federal, em Brasília (58,6%), e os mais baixos índices, no Estado de Goiás (8,5%), ainda que ambos estejam situados na mesma região geográfica. O estudo registra, também, as agressões dirigidas a professores no interior dos estabelecimentos de ensino. O Estado do Mato Grosso foi o que apresentou o maior índice (33%), ficando o Estado do Rio de Janeiro com o menor número (1,2%) de ocorrências de violência física contra os docentes. Ressalta-se, entretanto, que as práticas de agressão, tanto entre os alunos como contra os professores, são mais comuns em estabelecimentos de grande porte e nas capitais.

LOPES e GASPARIN (2003, p.300) referem-se a essas mudanças como incremento nas ações violentas e citam a elevação das incidências de porte de armas e brigas de gangues no interior das escolas, afirmando que “A autoridade da escola, bem como de seu principal representante, o professor, parece não ser mais suficiente para resolver tais problemas e restaurar a “ordem” necessária ao desenvolvimento do trabalho pedagógico.” Com isso, a necessidade cada vez mais freqüente da força policial.

Essas transformações no âmbito escolar fazem com que se questione a denotação da escola, na qual ela "... aparece, ao mesmo tempo, como causa, conseqüência e espelho de problemas aos quais, muitas vezes, não consegue responder e cuja solução não se encontra ao seu alcance." (ABRAMOVAY et al, 2002a, p.78)

Segundo ABRAMOVAY et al (2002a), a percepção do que é a escola está se modificando: "Por um lado, a escola é vista como um lugar para a aprendizagem, como caminho para uma inserção positiva no mercado de trabalho e na sociedade, por outro lado, muitos alunos consideram a escola como um local de exclusão social, onde são reproduzidas situações de violência e discriminação (física, moral e simbólica)" (p. 75).

NJAINÉ E MINAYO (2003, p.125), referindo-se a pesquisa⁷ realizada em 2002, apontam para o descaso, relatado por alunos, no meio escolar:

As atitudes distantes e autoritárias dos professores obstrui o diálogo com os alunos e impede a verdadeira orientação. Alguns exemplos citados pelos alunos evidenciaram o comportamento autoritário e agressivo por parte dos agentes responsáveis por sua educação e revelaram a significativa atuação da escola como espaço de mediação da violência, e o poder de transmitir os sentimentos mais positivos e os mais negativos com relação à vida aos adolescentes. Falar palavrões em sala de aula, chamar o aluno de "burro", "ignorante" e tratar com desprezo são algumas das agressões citadas.

A intensificação da violência no ambiente escolar tem aumentado a complexidade da relação professor-aluno, tornando essa relação mais conflituosa. A gestão desses conflitos revelam uma certa "crise" nos padrões tradicionais de ensino (LOPES e GASPARIN, 2003, p. 295), além de revelar a perda de importância do papel da escola como instituição que atua na redução da violência.

De acordo com CHARLOT (2002), a tensão social e escolar produz os incidentes violentos, na qual um simples conflito gera um ato violento. Adicionalmente afirma que: "Essa tensão é ainda mais forte porque a representação da escola como via de inserção profissional ou social apagou a idéia da escola como um lugar de sentido e prazer." (p.440).

"Além das conseqüências subjetivamente estimadas, as violências têm impactos objetivos sobre a qualidade do ensino, na medida em que tendem a provocar uma rotatividade de professores" (ABRAMOVAY et al, 2002a, p.80). O corpo docente, em busca de condições mais seguras de trabalho, desconsidera as escolas que possuem maior ocorrência de violência.

Em pesquisa realizada pela UNESCO⁸, em 2001, sobre os efeitos da violência no ambiente escolar, mostra-se que quase metade dos alunos declaram que não conseguem se concentrar devido às situações de violência vivenciadas no ambiente escolar. Ainda como conseqüência da violência, temos um segundo grupo expressivo: os dos alunos que afirmam ficar nervosos e revoltados. E um terceiro grupo, menciona a perda de vontade de ir à escola. (ABRAMOVAY et al, 2002a, p.82)

⁷ Pesquisa Avaliação do Processo de Implantação e dos Resultados do Programa Cuidar, realizada entre os anos de 2000 e 2002, coordenada pelo Centro Latino- Americano de Estudos de Violência e Saúde Jorge Careli, da Escola Nacional de Saúde Pública - Fundação Oswaldo Cruz. A pesquisa foi realizada a partir dos relatos dos alunos da sétima e oitava séries do ensino fundamental e do primeiro e segundo anos do ensino médio, de escolas públicas e privadas de três municípios brasileiros - Iguatu (CE); Juiz de Fora (MG) e Campinas (SP). Também são analisados os depoimentos dos educadores sobre a questão da violência que envolve os adolescentes.

⁸ Pesquisa Nacional Violência, Aids e Drogas nas Escolas, UNESCO, 2001. Realizada em 14 capitais brasileiras, por meio de questionário totalizando 33.655 alunos, 3.099 professores e 10.255 pais.

4. METODOLOGIA

A avaliação do Programa Comunidade Escola se estruturou em um estudo quantitativo, do tipo *survey*, abrangendo o censo das 55 escolas integrantes do Comunidade Escola. Foram utilizados sete tipos de questionários específicos para os atores sociais, sendo eles: diretores das escolas; professores coordenadores; oficineiros; membro do COL (Conselho de Organização Local) e beneficiários/participantes. Estes últimos foram extratificados conforme a idade e sexo, sendo aplicados três questionários para quatro faixas etárias: Crianças de 0 a 14 anos; Jovens de 15 a 24 anos; Adultos de 25 a 60 anos e Adultos com mais de 60 anos. As últimas duas categorias foram avaliadas com o mesmo questionário. Sendo que para as outras foram aplicados questionários com questões comuns e questões específicas. Os questionários constituem-se de questões fechadas, que possibilitam a quantificação de um vasto número de informações.

Primeiramente procedeu-se uma estimativa dos estratos de faixa etária e sexo com os dados de participações do Mês de Abril 2007. O tamanho da amostra obtida em cada escola participante foi escolhido com base na sua participação e a composição entre Crianças (0 a 14 anos), Jovens (15 a 24 anos) e adultos (mais de 24 anos, aqui incluímos as observações também dos Adultos com mais de 65 anos). Uma característica desta amostra é a sua representatividade da população envolvida, que seleciona um indivíduo da amostra com a mesma probabilidade com que seria selecionado da população.

O tamanho da amostra escolhido foi tal que nos permitem inferências com um nível de confiança de 95% e uma margem de erro de 5%. O método da amostragem dos participantes foi a construção de uma amostra estratificada por faixa etária e gênero e seleção aleatória dentro destes estratos. O cálculo da amostra considera o estudo da variabilidade entre os elementos do universo, visto que, quanto maior a variabilidade presente nestes elementos maior será o tamanho da amostra a ser pesquisada. Decidiu-se adotar a variabilidade máxima entre os elementos, obtendo-se um valor conservador para o tamanho da amostra em cada segmento.

Os tamanhos de amostra de cada segmento foram determinados segundo a fórmula a seguir:

Sendo:

$$n = \frac{N}{(N-1) \times D + \frac{1}{4}} ; D = \frac{B^2}{Z_a^2} ,$$

n o tamanho da amostra,
N o tamanho da população,
B o erro máximo e

Z o grau de confiança (Bolfarine e Bussab, 2001).

Os questionários foram aplicados durante os meses de junho e julho 2007 com o apoio de sete pesquisadores de campo e infra-estrutura logística da Unidade Gestora do Programa.

Foi escolhido um grupo de 28 escolas como controle, estas apresentam um perfil sócio-econômico do seu entorno comparável com o grupo de escolas participantes. Foram novamente aplicados questionários para uma amostra representativa de alunos, todos os diretores, um professor a cada escola, assim como uma amostra estratificada por idade e sexo de pessoas na comunidade em torno da escola controle. Foram então aplicados questionários para crianças, jovens e adultos.

Apresentado a metodologia, cabe salientar que o presente trabalho selecionou alguns dados da mencionada pesquisa, dado a limitação do tema, sendo assim, a população analisada foi os participantes mais afetados pelo Programa, ou seja, crianças e jovens. Ressalta-se, adicionalmente, que o Programa Comunidade Escola é realizado nas escolas municipais, ou

seja, em escolas que vão até a quarta série, embora qualquer pessoa possa participar deste.

5. ANÁLISE EMPÍRICA

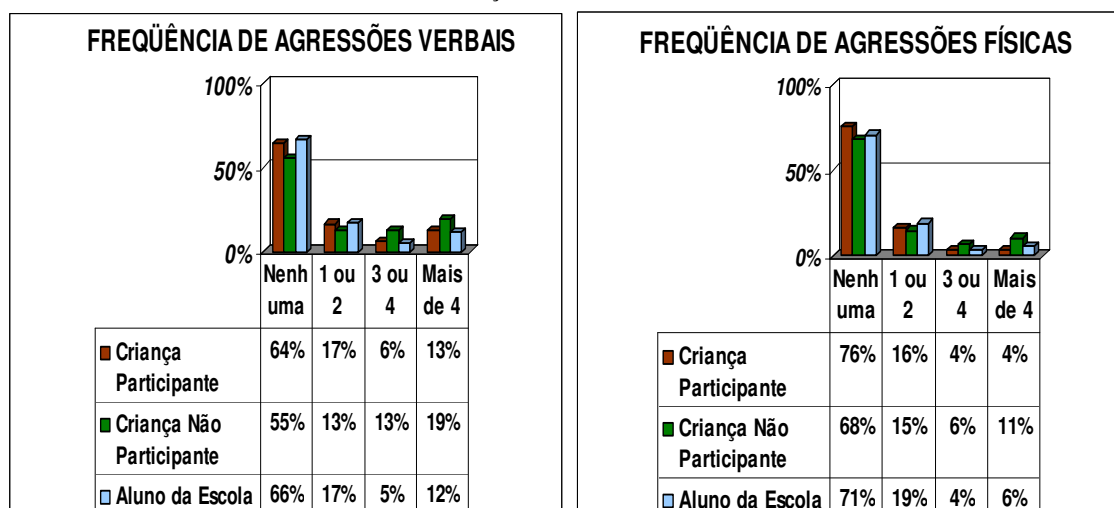
Para facilitar a análise, iremos chamar de crianças participantes somente aquelas que participam do Programa Comunidade Escola; crianças não participantes, aquelas que não participam do Programa Comunidade Escola; e alunos participantes, aquelas crianças que participam do Programa e estudam na mesma escola deste.

Cabe lembrar que, de acordo com a metodologia empregada na amostragem dos dados coletados, uma diferença de 5% na frequência das respostas é significativa, considerando um intervalo de confiança de 95%.

5.1 ASPECTOS EXÓGENOS À ESCOLA – AMBIENTE FAMILIAR

Analisando os dados apresentados na Figura 1, pode-se constatar que o percentual de crianças que sofreram agressões físicas e verbais por parte de seus pais é menor entre as crianças participantes e entre os alunos participantes. Pode-se verificar, ainda, que a frequência de agressões verbais e físicas é maior entre as crianças não participantes.

FIGURA 1 - FREQUÊNCIA DE AGRESSÕES FÍSICAS E VERBAIS POR PARTE DE PAIS OU RESPONSÁVEIS, SOFRIDAS PELAS CRIANÇAS, NO ÚLTIMO ANO

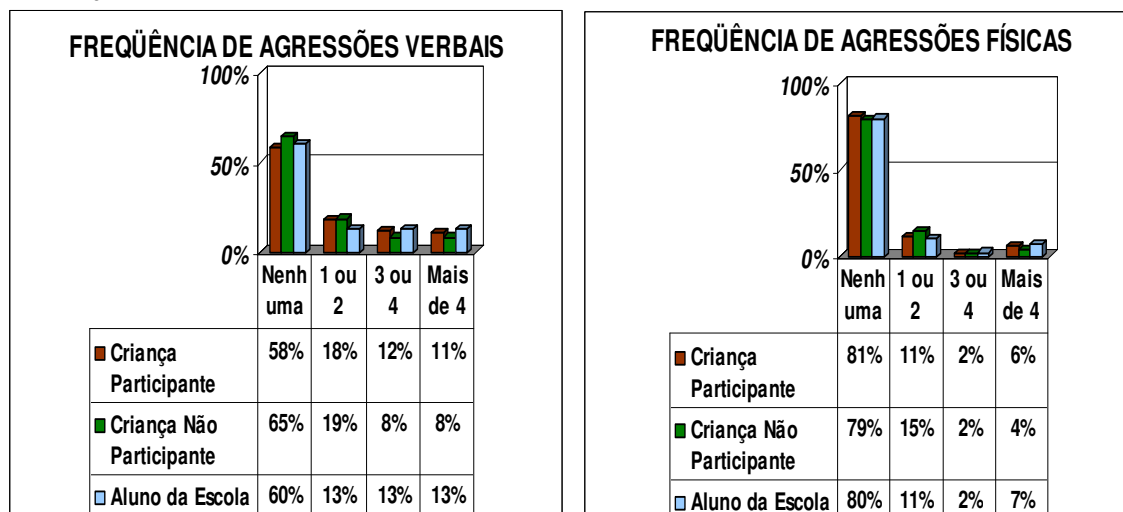


FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Criança Participante representa o grupo de crianças que participa do programa comunidade escola; Criança Não Participante representa o grupo de crianças que não participa do Programa Comunidade escola; e Aluno da Escola representa o grupo de crianças que participa do Programa Comunidade escola e estuda na mesma escola do Programa.

Contudo a frequência de agressões físicas e verbais entre membros da família (Figura 2) é alta nos diferentes grupos, sendo que, aproximadamente, 20% das crianças relataram ter presenciado, ao menos uma agressões físicas entre membros de sua família e 40%, agressões verbais.

FIGURA 2 - FREQUÊNCIA DE AGRESSÕES FÍSICAS E VERBAIS ENTRE MEMBROS DA FAMÍLIA (CRIANÇAS), NESTE ANO



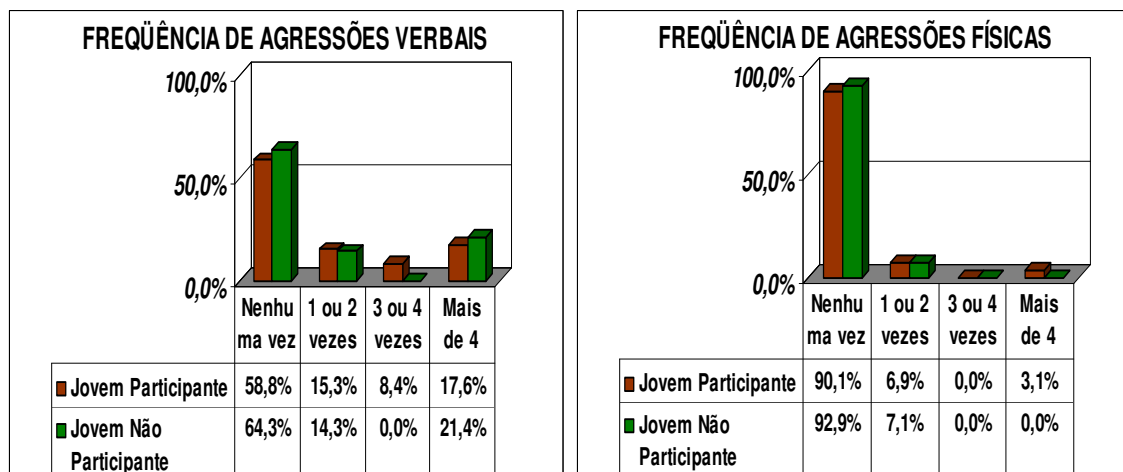
FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Criança Participante representa o grupo de crianças que participa do programa comunidade escola; Criança Não Participante representa o grupo de crianças que não participa do Programa Comunidade escola; e Aluno da Escola representa o grupo de crianças que participa do Programa Comunidade escola e estuda na mesma escola do Programa.

Verifica-se um elevado grau de vulnerabilidade do ambiente familiar das crianças como um todo, independente se essas participam ou não do Programa, sendo esta percebida pela frequência de agressões físicas e verbais – violência familiar.

Assumindo a mesma variável de análise (ambiente familiar) para os jovens, podemos verificar que não há diferenças estatisticamente significativa entre os jovens que participam do Programa e os que não participam, em relação às agressões físicas, com cerca de 90% deles afirmando não sofrer esse tipo de agressão em 2007 (até julho). Já em relação às agressões verbais, os jovens não participantes se encontram em melhor situação, com 65% tendo relatado não sofrer esse tipo de agressão contra cerca de 60% do outro grupo (Figura 3).

FIGURA 3 – FREQUÊNCIA DE AGRESSÕES VERBAIS E FÍSICAS POR PARTE DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS, SOFRIDAS PELOS JOVENS, NESTE ANO

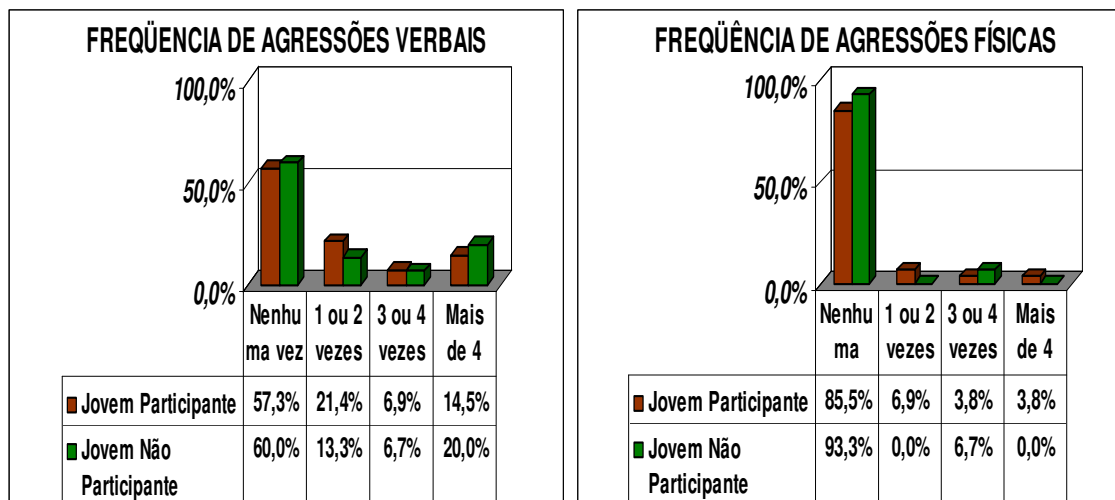


FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Jovem Participante representa o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola; Jovem Não Participante representa o grupo de jovens que não participa do Programa Comunidade Escola.

Adicionalmente, a porcentagem de jovens que relataram não ter presenciado agressões físicas entre membros da família (Figura 4) não apresentou diferença significativa entre os dois grupos. Porém, a frequência de agressões físicas foi relatada em maior grau entre os jovens participantes do Programa.

FIGURA 4 - FREQUÊNCIA DE AGRESSÕES VERBAIS E FÍSICAS ENTRE MEMBROS DA FAMÍLIA (JOVENS), NESTE ANO



FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Jovem Participante representa o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola; Jovem Não Participante representa o grupo de jovens que não participa do Programa Comunidade Escola.

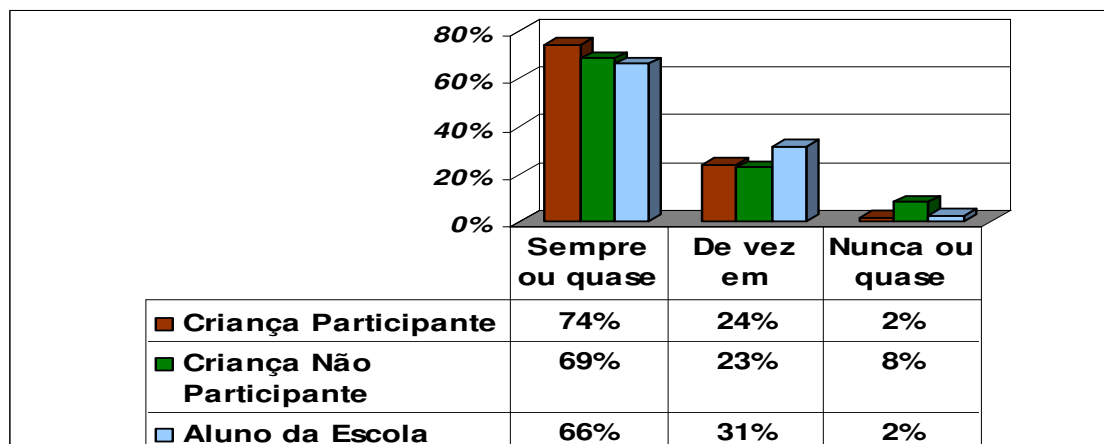
Pelos dados apresentados, pode-se concluir que a violência familiar relatada por ambos os grupos de jovens e de crianças é relevante, principalmente quando se considera esse último grupo. Esse fato é de extrema relevância visto que a família é um dos principais alicerces na formação do indivíduo.

De acordo com a nomenclatura utilizada anteriormente, esse tipo de violência pode ser classificada como estrutural, que se aplica às estruturas organizadas e institucionalizadas da família e conduz à opressão de indivíduos. Adicionalmente, esse tipo de violência é um das causas da violência de resistência, que constitui-se das diferentes formas de resposta dos indivíduos oprimidos à violência estrutural; e da violência da delinquência, que se revela nas ações fora da lei socialmente reconhecida.

5.2 ASPECTOS ENDÓGENOS À ESCOLA – AMBIENTE ESCOLAR

Em relação aos fatores endógenos à escola, o ambiente escolar das crianças participantes no que concerne à desordem e ao barulho em sala de aula é marginalmente pior para a criança participante (Figura 5).

FIGURA 5 – FREQUÊNCIA COM QUE ALUNOS FAZEM DESORDEM E BARULHO EM SALA DE AULA

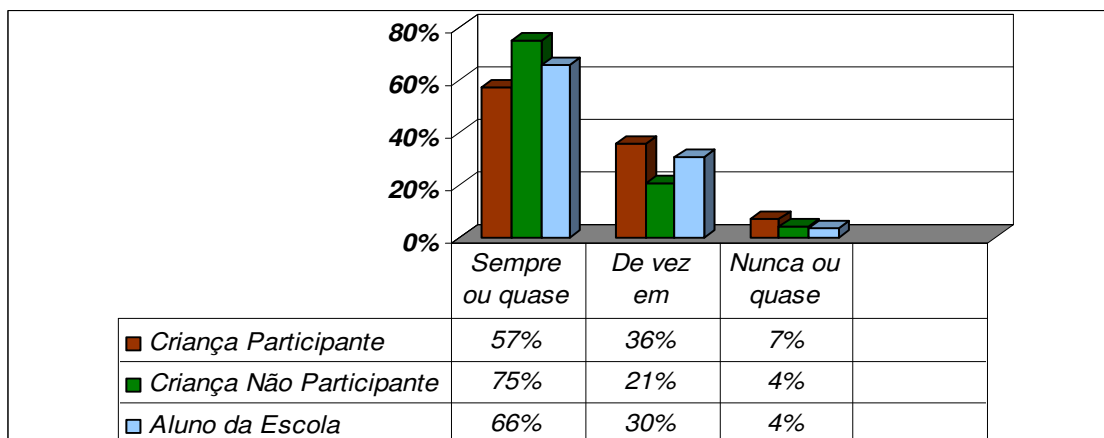


FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Criança Participante representa o grupo de crianças que participa do programa comunidade escola; Criança Não Participante representa o grupo de crianças que não participa do Programa Comunidade escola; e Aluno da Escola representa o grupo de crianças que participa do Programa Comunidade escola e estuda na mesma escola do Programa.

Quanto ao aspecto da relação professor/aluno, pode-se verificar, pela Figura 6, que enquanto 75% das crianças não participantes relataram que seus professores dão atenção ao que elas dizem sempre ou quase sempre, apenas 57% das crianças participantes e 66% dos alunos participantes fizeram a mesma afirmação.

FIGURA 6 – FREQUÊNCIA COM QUE PROFESSORES DÃO ATENÇÃO AO QUE AS CRIANÇAS DIZEM

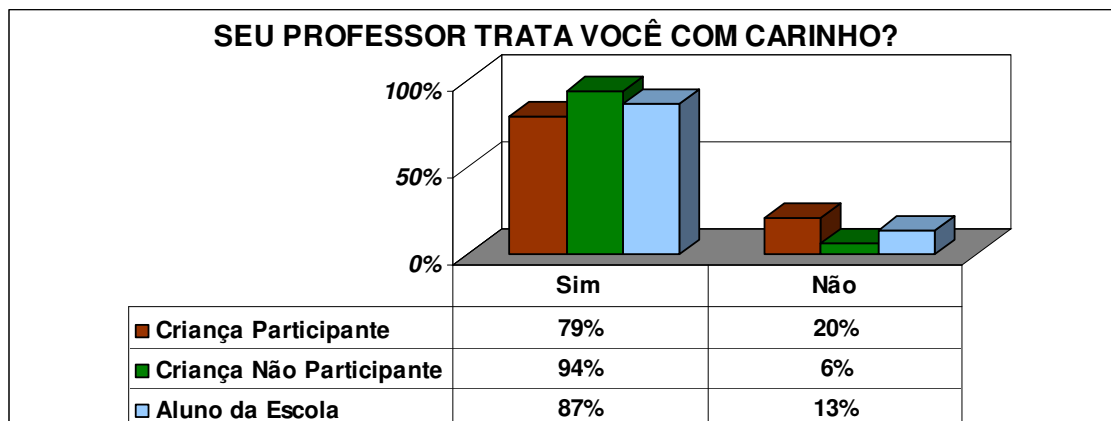


FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Criança Participante representa o grupo de crianças que participa do programa comunidade escola; Criança Não Participante representa o grupo de crianças que não participa do Programa Comunidade escola; e Aluno da Escola representa o grupo de crianças que participa do Programa Comunidade escola e estuda na mesma escola do Programa.

Quando questionado se o professor lhe tratava com carinho (Figura 7), 94% das crianças não participantes responderam afirmativamente, contra 79% das crianças participantes e 87% dos alunos participantes.

FIGURA 7 – AFEIÇÃO DISPENSADA PELOS PROFESSORES ÀS CRIANÇAS



FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Criança Participante representa o grupo de crianças que participa do programa comunidade escola; Criança Não Participante representa o grupo de crianças que não participa do Programa Comunidade escola; e Aluno da Escola representa o grupo de crianças que participa do Programa Comunidade escola e estuda na mesma escola do Programa.

Novamente, pode-se classificar esse tipo de violência como estrutural. Adicionalmente, o relato das crianças que participam do Programa vai de encontro ao que ABRAMOVAY, et al. (2002a) destacam em relação à exclusão social no ambiente escolar, no qual NJAINE E MINAYO (2003) complementam, se referindo ao distanciamento do professor, entrave para um bom relacionamento com o aluno.

Como destacado por NJAINE E MINAYO (2003), as atitudes distantes dos professores obstrui o diálogo com os alunos e, além de impedir a verdadeira orientação, enfraquecendo o papel da escola como uma instituição relevante na redução da violência.

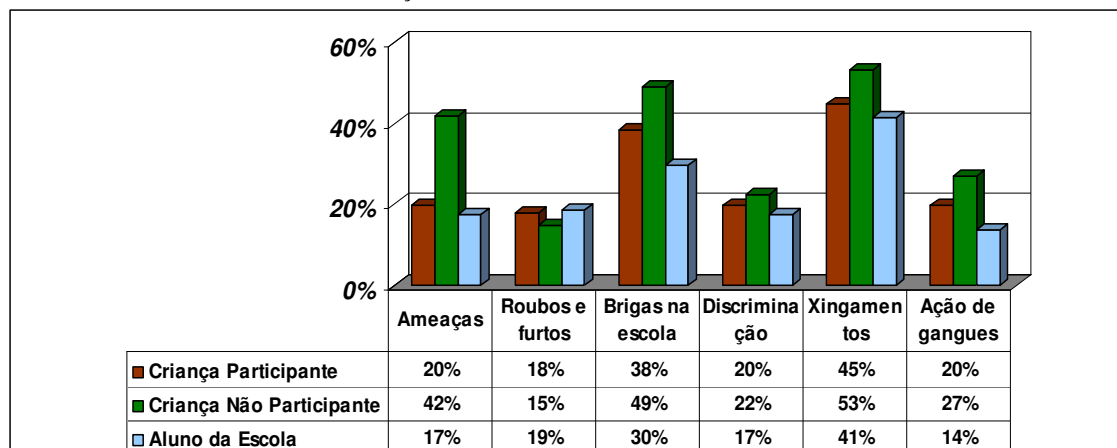
De acordo com os dados apresentados, em relação ao ambiente escolar, as crianças e alunos participantes estão em pior condição. Assim, as crianças que participam do programa são mais vulneráveis a esse tipo de violência.

5.3 A VIOLÊNCIA NA ESCOLA E EM SEU ENTORNO

Esse tipo de violência é classificada, de acordo com a nomenclatura apresentada inicialmente, como violência de resistência e violência da delinquência, sendo que ambas são uma resposta à violência estrutural.

À violência no ambiente escolar aumentou, nos últimos seis meses, na percepção das crianças. As modalidades de violência abordadas foram: ameaças; roubos e furtos; brigas na escola; discriminação; xingamentos; e ações de gangues. Conforme Figura 8, verificou-se um aumento das incivildades maior nas escolas das crianças não participantes do que nas escolas das crianças participantes, mesmo com uma pior relação entre professor e aluno no último grupo. Esse fato indica que o programa tem um efeito positivo na redução da violência na escola.

FIGURA 8 – NA VISÃO DAS CRIANÇAS, O AUMENTO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA



FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

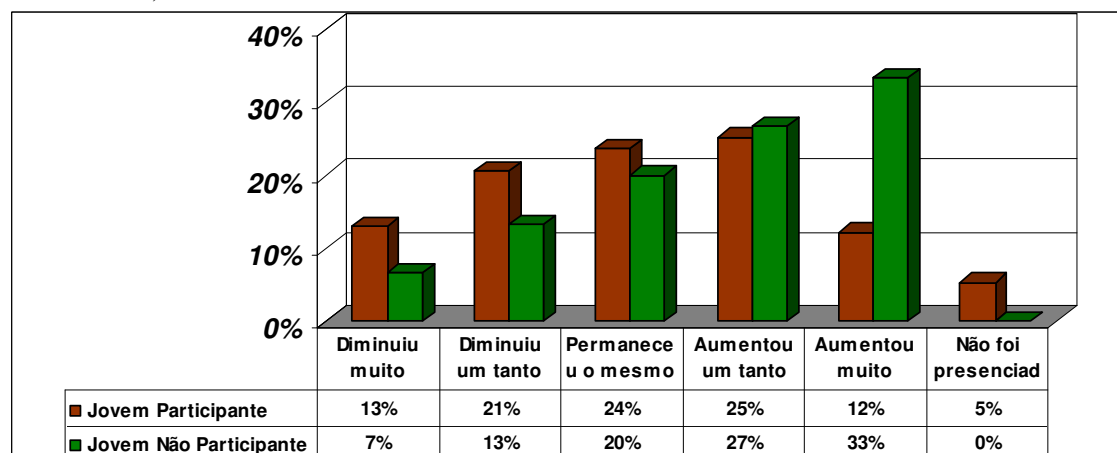
NOTAS: Criança Participante representa o grupo de crianças que participa do programa comunidade escola; Criança Não Participante representa o grupo de crianças que não participa do Programa Comunidade escola; e Aluno da Escola representa o grupo de crianças que participa do Programa Comunidade escola e estuda na mesma escola do Programa.

É interessante notar que as formas de violência mais comumente conhecidas e reconhecidas como tal, como roubos, furtos e ações de gangues, foram as que, na percepção dos alunos, tiveram menor incidência. Os problemas mais comuns estão relacionados às incivildades, ou seja, falta de respeito, palavras grosseiras (xingamentos).

Esses dados dão suporte à afirmação de GONÇALVES e SPOSITO (2002) sobre um maior aumento dos problemas internos à escola relacionados a agressões interpessoais em comparação aos demais tipos de violência.

No que concerne o entorno da escola, a violência entre grupos aumentou nos últimos 5 anos, de acordo com a maioria dos jovens. No entanto, como fica claro nos dados apresentados na Figura 9, a frequência de respostas afirmativas foi consideravelmente maior para o grupo de jovens não participantes.

FIGURA 9 – VIOLÊNCIA ENTRE GRUPOS NA COMUNIDADE, NOS ÚLTIMOS 5 ANO (PERCEÇÃO DOS JOVENS)

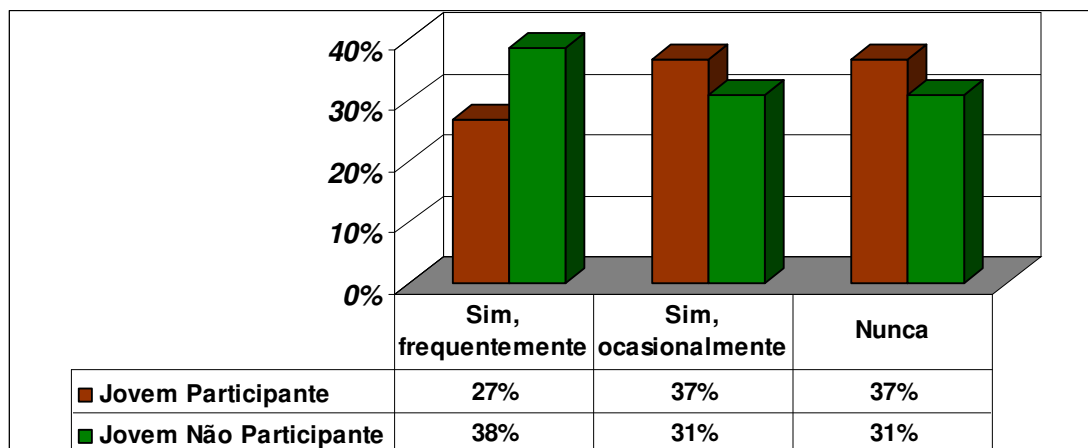


FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Jovem Participante representa o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola; Jovem Não Participante representa o grupo de jovens que não participa do Programa Comunidade escola

Adicionalmente, pela Figura 10, constata-se que a percepção da frequência do uso de violência na comunidade foi menor para o grupo de jovens que participa do Programa. Enquanto 27% dos jovens participantes relataram que esse tipo de atitude é freqüente, no outro grupo o percentual foi de 38%.

FIGURA 10 – FREQUÊNCIA COM QUE SEUS VIZINHOS USARAM DA FORÇA OU VIOLÊNCIA, NOS ÚLTIMOS CINCO ANOS (JONVES)

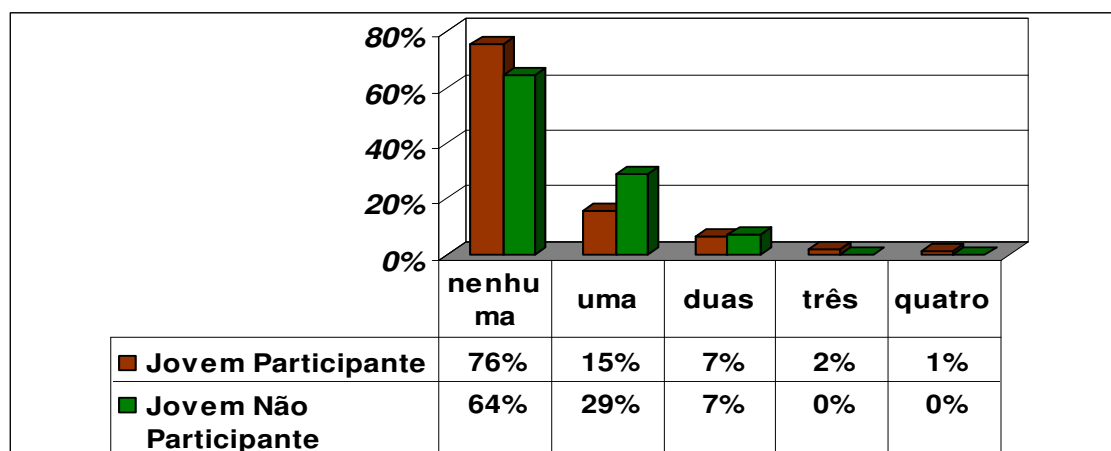


FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Jovem Participante representa o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola; Jovem Não Participante representa o grupo de jovens que não participa do Programa Comunidade escola.

Quando questionado sobre a incidência de assaltos (Figura 11), maior porcentagem de jovens participantes do Programa relatou não ter sofrido (ele ou alguém de sua família) assalto ou qualquer tipo de ataque, neste ano.

FIGURA 11 – FREQUÊNCIA DE ASSALTO OU ATAQUE, NESTE ANO, SOFRIDO PELO JOVEM OU ALGUÉM DE SUA FAMÍLIA



FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Jovem Participante representa o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola; Jovem Não Participante representa o grupo de jovens que não participa do Programa Comunidade escola.

Através do relato dos jovens, verifica-se que, de fato, a violência aumentou nos últimos 5 anos para o grupo não participante, enquanto que para o grupo participante as proporções dos jovens que disseram que o nível de violência diminuiu e daqueles que relataram que ela aumentou não são estatisticamente diferentes.

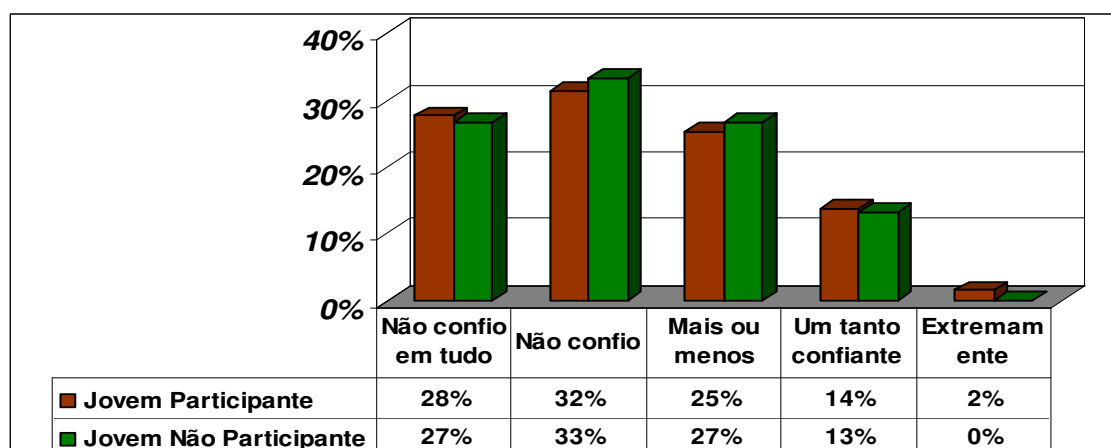
Assim, o jovem que participa do Programa parece estar em condição melhor, dado ao ambiente da comunidade em que vive, onde a frequência do uso da violência é menor. Esse resultado é de extrema relevância visto que indica um reflexo positivo do Programa na redução do nível de violência em meio a comunidade.

No entanto, cabe notar que a pergunta se refere aos últimos cinco anos enquanto a implantação do Programa não é superior a um ano (na data da pesquisa) na maioria das comunidades entrevistadas. Uma possível explicação é que existem outros fatores, além do Programa Comunidade Escola, que afetam o nível de violência de modo a favorecer o grupo de jovens participantes. Outra é que os indivíduos fornecem as respostas de acordo com a percepção que têm sobre a mudança no grau de violência dando maior ênfase ao passado recente.

5.4 O PAPEL INSTITUCIONAL

Os jovens foram questionados a confiança que eles têm nas autoridades governamentais em resolver o problema da violência. A maior parte dos jovens de ambos os grupos (60%) relataram não confiar nas autoridades governamentais para resolver o problema, conforme os dados apresentados na Figura 12. Além disso, apenas cerca de 15% deles responderam ser um tanto ou extremamente confiantes.

FIGURA 12 – GRAU DE CONFIABILIDADE NA PROTEÇÃO CONTRA VIOLÊNCIA POSSIBILITADA PELAS AUTORIDADES GOVERNAMENTAIS



FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Jovem Participante representa o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola; Jovem Não Participante representa o grupo de jovens que não participa do Programa Comunidade escola.

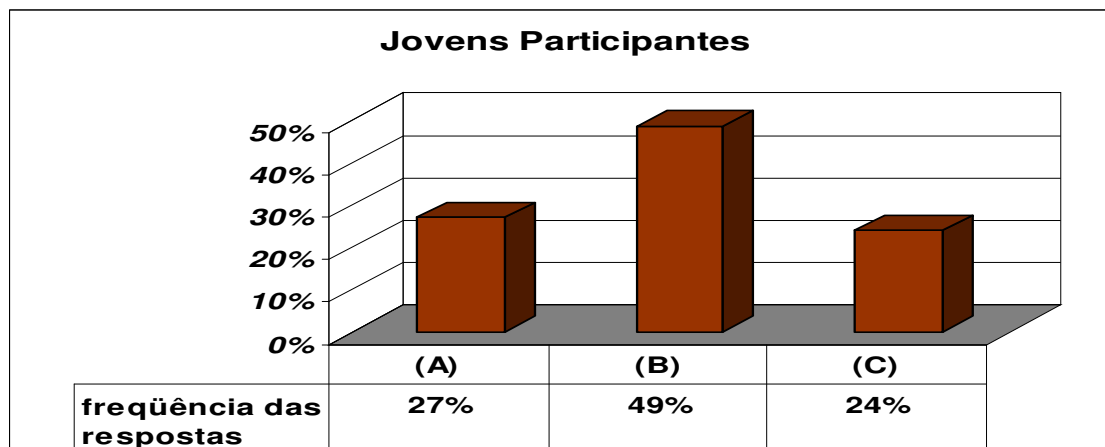
Essa falta de confiança no poder das autoridades governamentais confirma o que CHESNAIS (1999) destaca quando cita uma necessidade de participação mais efetiva do Estado. Esse tipo de violência é classificada como de causas contextuais distais por RISTUM e BASTOS (2004) e também se aproxima muito da violência estrutural. Esse tipo de violência é bastante relevante, pois a carência do poder do Estado tanto na repressão como na prevenção à violência gera um sentimento de exclusão em relação aos direitos do cidadão, além de um sentimento de impunidade.

Além disso, falta de impunidade eleva os incentivos sócio-econômicos da violência ao reduzir os riscos de se cometer crimes. Assim, crimes que tragam algum retorno material ou alguma utilidade tendem a se elevar como, por exemplo, assaltos e furtos.

5.5 O PAPEL DA ESCOLA

A proporção dos jovens participantes do Programa que acreditam que a escola tem papel fundamental na determinação da mobilidade social é de 49%, enquanto que 27% acreditam que a função mais relevante é a inclusão social e 24% acham que o seu principal papel é sobre a redução da violência (Figura 13).

FIGURA 13 – A OPINIÃO DOS JOVENS SOBRE O PAPEL DA ESCOLA



FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Apenas o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola. (A) Fator de sociabilidade/ inclusão social; (B) mobilidade social/ melhores oportunidades de emprego; (C) é responsável por combater a violência através da transmissão de valores e normas sociais.

As respostas apresentadas na Figura 13 dão suporte à afirmação feita por ABRAMOVAY et al (2002a) de que a educação é vista, principalmente, como um fator de mobilidade social e melhores oportunidades.

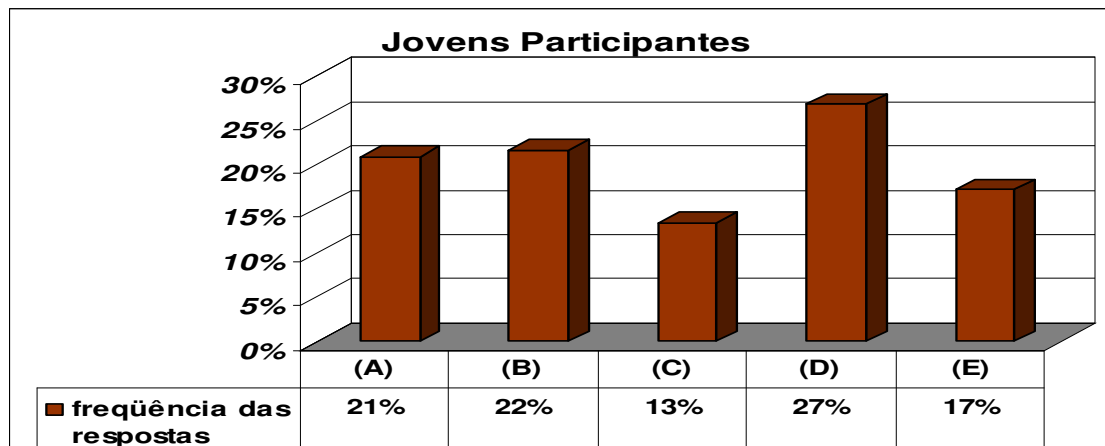
Cabe ainda ressaltar que, apesar de um percentual relevante (24%), a percepção de que o principal papel da escola é o de combater a violência foi bem menor (metade) em relação ao seu papel de promover mobilidade social e criar melhores oportunidades de emprego. Esse fato pode ser um reflexo de que a escola é vista por muitos alunos como um local de exclusão social, onde são reproduzidas situações de violência e discriminação, segundo ABRAMOVAY et al (2002a). Desse modo, se tornam necessárias medidas adicionais para reverter esse quadro, como é o caso do Programa Comunidade Escola.

5.6 O PROGRAMA COMUNIDADE ESCOLA

Segundo os jovens participantes, o papel do Programa Comunidade Escola para solução de problemas do cotidiano é relevante. Entre as alternativas colocadas aos jovens como possíveis respostas, a saber: 1) promoção da interação da comunidade; 2) mudança no comportamento do indivíduo em relação à escola; 3) ampliação do acesso da população à educação; 4) propiciar atividades de lazer, aproximando pais e filhos; 5) propiciar o aumento das oportunidades de desenvolvimento artístico e intelectual.

Pela Figura 14, percebe-se que há uma dispersão quase que proporcional destas. Todavia, o maior percentual de respostas – em que a diferença é estatisticamente significativa – foi da quarta alternativa: 27% dos jovens acreditam que o Programa aproxima pais e filhos através de atividades de lazer.

FIGURA 14 – AVALIAÇÃO DOS JOVENS DO PROGRAMA COMUNIDADE ESCOLA



FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

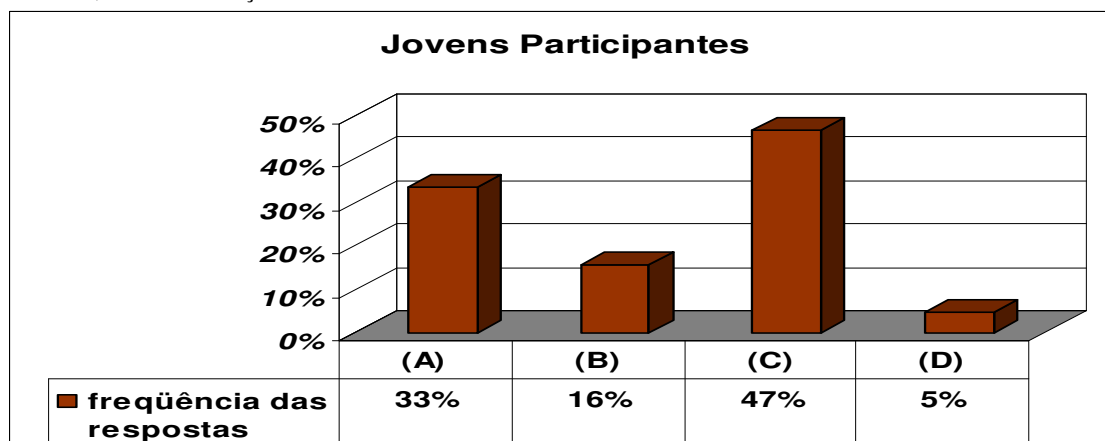
NOTAS: Apenas o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola. (A) Promove a interação da comunidade; (B) muda o comportamento do indivíduo em relação à escola; (C) amplia o acesso da população à educação; (D) proporciona atividades de lazer, aproximando pais e filhos; (E) propicia o aumento das oportunidades de desenvolvimento artístico e intelectual.

Esse ponto é fundamental visto que o ambiente familiar para jovens e crianças não é muito propício, como visto anteriormente. Assim, ao aproximar pais e filhos, o Programa tem efeito sobre a violência estrutural e, conseqüentemente, na redução das violências de resistência e da delinqüência.

Sobre o impacto do Programa na relação indivíduo/comunidade – escola, a maioria dos jovens, ou seja, 47% destes acreditam que o Programa melhora o comportamento da comunidade, dado que esta desenvolve o sentimento de pertencimento e, novamente, tem impactos na redução da violência estrutural.

Outro resultado relevante é que 33% dos jovens entrevistados acreditam na melhora da relação do aluno com a escola (Figura 15), fato que reduz a quantidade de depredações e pichações, além de melhorar o ambiente escolar. Esse impacto do programa ganha ainda mais importância quando se considera que esse é um dos tipos mais freqüentes de violência, segundo resultados do estudo realizado por GONÇALVES e SPOSITO (2002).

FIGURA 15 – O IMPACTO DO PROGRAMA NO COMPORTAMENTO DO INDIVÍDUO EM RELAÇÃO À ESCOLA, NA PERCEPÇÃO DO JOVEM

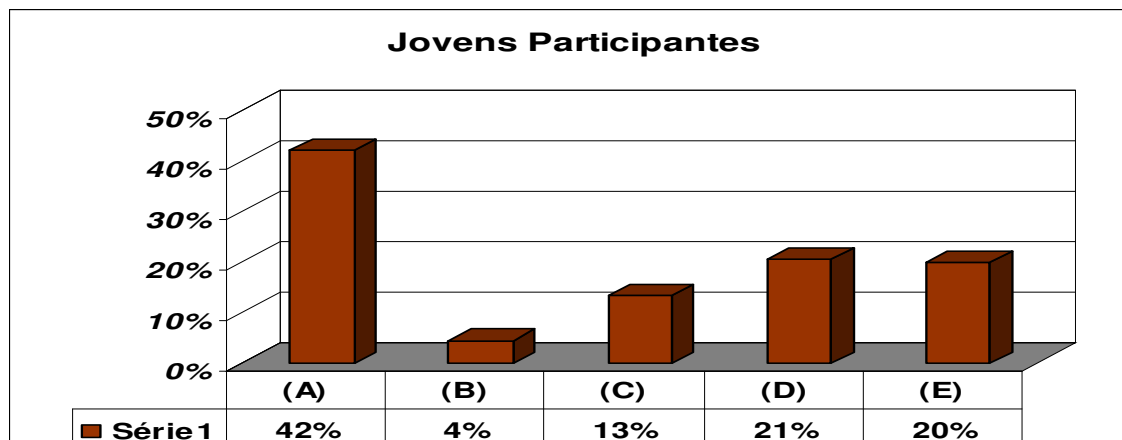


FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Apenas o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola. (A) Melhora a relação do aluno com a escola; (B) melhora a relação do aluno-professor; (C) melhora o comportamento da comunidade, dado o sentimento de pertencimento; (D) não influencia.

De acordo com os resultado apresentados na Figura 16, grande parte dos jovens que participam do Programa Comunidade Escola acreditam que ele tem maior influência na redução da violência.

FIGURA 16 – SEGUNDO OS JOVENS, OS FATORES DE MAIOR INFLUÊNCIA DO PROGRAMA



FONTE: NÚCLEO DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS UFPR

NOTAS: Apenas o grupo de jovens que participa do programa comunidade escola. (A) Redução da violência; (B) redução da depressão; (C) redução do estresse; (D) redução do uso de drogas; (E) redução da degradação dos espaços públicos.

Assim, os resultados apresentados na Figura 16 confirmam a relevância do Programa na redução da violência, o que é fundamental visto a perda de relevância da escola na resolução desse tipo de problema, como enfatizado por ABRAMOVAY et al. (2002a), GONÇALVES e SPOSITO (2002), LOPES e GASPARIN (2003), e pelos dados apresentados na Figura 13. Outro fator relevante, apresentado na Figura 12, é a falta de credibilidade nas autoridades governamentais como instituições que fornecem proteção contra a violência.

Desse modo, pode-se concluir que o Programa Comunidade Escola tem um papel importante, segundo percepção dos jovens, na redução da violência. Como visto anteriormente, isso é resultado de uma melhor interação entre os participantes e a comunidade como um todo que o programa propicia, além de melhorar a relação entre os pais e filhos. Adicionalmente, o fato de fornecer uma opção de lazer em regiões mais vulneráveis à violência é crucial para diminuir tal problema.

CONCLUSÃO

O tema do presente estudo é de grande relevância para o Brasil devido ao grande crescimento da violência na região, principalmente nos grandes centros, e dos seus impactos sobre o nível de bem estar social e do desempenho econômico.

Dando suporte aos resultados de outros estudos empíricos, o presente trabalho apresentou evidências de que a violência é um problema relevante no município de Curitiba; problema este que precisa da devida atenção, ainda mais quando se leva em conta que os grupos analisados são afetados por tal fenômeno, sendo eles formados por crianças e jovens. Além de serem grupos mais suscetíveis a esse tipo de problema, os impactos sobre as estruturas social e econômica e sobre o nível de bem estar são de grande relevância em um futuro próximo.

O resultado mais importante encontrado é que, a partir dos dados selecionados, há evidências de que o Programa Comunidade Escola tem reflexos positivo sobre o comportamento de seus participantes e do nível de violência em suas respectivas comunidades.

Outros pontos positivos do Programa, no que concerne à violência, é que ele está presente em comunidades vulneráveis à violência proporcionando atividades educativas em diversas áreas, ou seja, ele de fato atinge parcelas da população que são vulneráveis e necessitam de políticas públicas para alcançar melhores níveis de bem estar. Adicionalmente, como salientado por jovens participantes, o Programa propicia atividades de lazer e, desse modo, percebe-se que ele ocupa o tempo ocioso de crianças e jovens, fazendo com que eles estejam engajados em atividades saudáveis.

De acordo com a análise realizada, o impacto positivo do Programa no nível de violência se dá, principalmente: 1) pela maior proximidade entre pais e filhos, o que melhora o ambiente familiar; e 2) pela melhora no comportamento da comunidade, dado que esta desenvolve o sentimento de pertencimento. Ambos os fatores reduzem a violência estrutural e, conseqüentemente, com impactos na violências de resistência e da delinqüência. Adicionalmente, a ocupação do tempo dos jovens em atividades saudáveis parece ter um papel importante.

O menor aumento das violências de resistência e da delinqüência do grupo de crianças participantes em relação ao grupo de crianças não participantes fica claro quando as primeiras relatam um aumento em menor proporção de ameaças, brigas na escola, xingamentos e ações de gangues. Adicionalmente, os jovens participantes não relataram uma elevação no nível de violência entre grupos em suas respectivas comunidades, nos últimos cinco anos. O mesmo não é verdade para o grupo de jovens não participantes, onde 60% deles relataram uma elevação nesse tipo de violência.

Cabe lembrar que a pergunta se refere aos últimos cinco anos enquanto a implantação do Programa não é superior a um ano (na data da pesquisa) na maioria das comunidades entrevistadas. Uma das possíveis explicações é que existem outros fatores, que não o Programa, favorecendo o grupo de jovens participantes no que diz respeito à contenção da violência. Outra é que o passado recente tem um peso consideravelmente maior na formação da percepção dos jovens no que concerne o nível de violência entre grupos em sua comunidade. Nesse último caso, o Programa seria uma potencial explicação para essa diferença de percepção entre os grupos.

A implantação de política pública nesse sentido se torna ainda mais relevante quando se considera a perda de um dos principais papéis da escola nas últimas décadas, que é justamente na redução da violência. Além disso, existe uma outra lacuna na segurança dos indivíduos dessas comunidades que é a falta de participação efetiva e eficiente das autoridades governamentais na proteção destes.

No entanto, o tipo de violência causada por essa lacuna – que altera os incentivos sócio-econômicos do crime – não pode ser preenchida pelo Programa. Assim, o investimento na melhora da segurança é fundamental e complementar aos investimentos realizados no Programa Comunidade Escola.

Apesar dos resultados encontrados no presente estudo esclarecerem algumas questões, a condução de novas pesquisas de campo sobre o desempenho do Programa Comunidade Escola são essenciais para se ter uma maior confiança neles, visto que alguns resultados levam tempo para serem notados. No entanto, futuras pesquisas com a utilização de métodos econométricos e com o emprego de outras variáveis de controle já trariam evidências adicionais sobre os impactos do Programa.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. et al. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002a.
- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M.G.; PINHEIRO, L.C; LIMA, F.S.; MATINELLI, C.C. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília : UNESCO, BID, 2002b.
- ARAÚJO JR., A. F.; FAJNZYLBER, P. **O Que Causa a Criminalidade Violenta no Brasil? Uma Análise a partir do Modelo Econômico do Crime: 1981 a 1996**. CEDEPLAR/FACE/UFGM, Belo Horizonte, 2001 (Texto para discussão nº162).
- CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, n.8, p.432-443, jul./dez. 2002
- CHESNAIS, J.C. A Violência no Brasil: causas e recomendações políticas para a sua prevenção. **Ciência & Saúde Coletiva**, Paris, v.4, n.1, p.53-69, 1999.
- IBGE. **Indicadores sociais**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>> Acesso em: 20 set. 2007.
- IPEA. **Radar Social**. Disponível em :<<http://ipea.gov.br>> Acesso em: 15 set. 2007.
- GONÇALVES, L.A.O.; SPOSITO, M.P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 101-138, mar. 2002
- LOBO, L.F.; FERNANDEZ, J.C. A criminalidade na região metropolitana de Salvador. In: XXXI Encontro Nacional de Economia da ANPEC, 2004. Porto Seguro/BA. **Anais do XXXI Encontro Nacional de Economia da ANPEC**. Porto Seguro: ANPEC, 2003. v. 1. p. 1-20.
- LOPES, C.S.; GASPARIN, J.L. Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente. **Acta Scientiarum: Human and Social Sciences**, Maringá, v.25, n.2, p.295-304, 2003.
- MACEDO, A.C. et al. Violência e desigualdade social: mortalidade por homicídios e condições de vida em Salvador, Brasil. **Revista Saúde Pública**, Salvador, v.35, n.6, p.515-522, 2001.
- MINAYO, M. C. S. A Violência na Adolescência: Um Problema de Saúde Pública. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.6, n.3, p. 278-292, jul/set, 1990.
- MINAYO, M. C. S. A Violência Social sob a Perspectiva da Saúde Pública. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.10, s. 1, p. 07-18, 1994.
- MINAYO, M. C. S.; SOUZA E. R. Violência para todos. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 65-78, jan/mar,1993.
- NJAINÉ, K.; MINAYO, M. C. S. Violência na escola: identificando pistas para a prevenção. **Interface - Comunic, Saúde, Educ**, v.7, n.13, p.119-134, 2003.
- RISTUM, M.; BASTOS, A. C. S. Violência urbana: uma análise dos conceitos de professores do ensino fundamental. **Ciência & Saúde Coletiva**, Salvador, v.9, n.1, p.225-239, 2004.

SME. **Programa Comunidade Escola**. Disponível em: <<http://www.cidadedoconhecimento.org.br>> Acesso em: 20 ago. 2007.

SOUZA, E. R. Violência Velada e Revelada: Estudo Epidemiológico da Mortalidade por Causas Externas em Duque de Caxias, Rio de Janeiro. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 48-64, jan/mar, 1993.

STARK, E. Rethinking homicide: violence, race, and the politics of gender. **International Journal of Health Services**, v. 20, n.1, p. 3-26, 1990.