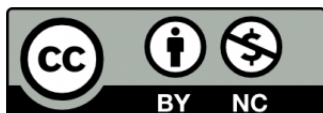




# Universidade de Brasília

## Repositório Institucional da Universidade de Brasília

*repositorio.unb.br*



**Este artigo** está licenciado sob uma licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.

### **Você tem direito de:**

Compartilhar — copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.

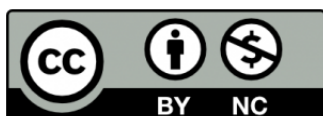
Adaptar — remixar, transformar, e criar a partir do material.

### **De acordo com os termos seguintes:**

Atribuição — Você deve dar o **crédito apropriado**, prover um link para a licença e **indicar se mudanças foram feitas**. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de maneira alguma que sugira ao licenciante a apoiar você ou o seu uso

Não Comercial — Você não pode usar o material para **fins comerciais**.

**Sem restrições adicionais** — Você não pode aplicar termos jurídicos ou **medidas de caráter tecnológico** que restrinjam legalmente outros de fazerem algo que a licença permita.



**This article** is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

### **You are free to:**

Share — copy and redistribute the material in any medium or format.

Adapt — remix, transform, and build upon the material.

### **Under the following terms:**

Attribution — You must give **appropriate credit**, provide a link to the license, and **indicate if changes were made**. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.

NonCommercial — You may not use the material for **commercial purposes**.

**No additional restrictions** — You may not apply legal terms or technological measures that legally restrict others from doing anything the license permits.

Esta licença está disponível em: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

## Representações Sociais de Professores e Policiais sobre Juventude e Violência<sup>1</sup>

Ana Lúcia Galinkin<sup>2</sup>  
Angela Maria de Oliveira Almeida  
Vânia Cristine Cavalcante Anchieta  
*Universidade de Brasília, Brasília-DF, Brasil*

**Resumo:** Este estudo teve por objetivo identificar as representações sociais que professores e policiais civis constroem sobre a violência, em particular, a praticada por jovens. Participaram do estudo 15 professores do ensino médio de duas escolas privadas e 16 policiais civis de ambos os sexos pertencentes a quatro delegacias. Para coleta de dados utilizou-se a técnica de grupos focais com posterior análise de conteúdo do corpus discursivo relativo à violência e suas causas. Professores e policiais civis apontam a família moderna como uma das responsáveis pela violência praticada pelos jovens por se desobrigar de seu papel socializador dos filhos. Entendem que a responsabilidade da educação dos jovens está sendo transferida da família para eles.

**Palavras-chave:** representação social, violência, jovens, professores, polícia

## Social Representations of Teachers and Police Officers about Youth and Violence

**Abstract:** This article aims to identify the social representations that teachers and police officers construct about violence, particularly that practiced by young people. The study participants were 15 high school teachers from two private schools and 16 police officers from four police stations, including both males and females. For the data collection, the focus groups technique was used with subsequent content analysis of the discourse corpus related to violence and its causes. The teachers and police officers indicated the modern family as a reason for the violence committed by young people because their role in the socialization of the children is being abandoned. They understand that the responsibility for the education of the young people is being transferred to them by the family.

**Keywords:** social representation, violence, youths, teachers, police

## Representaciones Sociales de Profesores y Policiales sobre Juventud y Violencia

**Resumen:** El objetivo de este artículo fue identificar las representaciones sociales que profesores y policías construyen acerca de la violencia, en particular la violencia juvenil. Participaron del estudio 15 profesores de educación secundaria de dos escuelas particulares y 16 policías de cuatro jefaturas, de ambos sexos. Para recolectar los datos se utilizó la técnica de grupos focales con posterior análisis de contenido del corpus discurso sobre la violencia y sus causas. Profesores y policías identifican la familia moderna como una de las responsables por la violencia juvenil porque se eximen de su papel socializador de los hijos. Creen que la familia esté transfiriendo la responsabilidad por la educación del joven para ellos, profesores y policías.

**Palabras clave:** representación social, violencia, jóvenes, profesores, policía

Ao redefinir violência, Michaud (1989) mostra como a compreensão desse fenômeno transcende, atualmente, suas manifestações físicas incluindo outras formas de expressão. Para este autor 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 variados, seja em sua integridade física, moral, em suas posses ou em suas participações simbólicas e culturais (p. 11).

Além disso, maus-tratos, agressões e conflitos, que ocorrem no âmbito doméstico e já foram considerados como assunto

de ordem privada, são hoje questões legais tratadas no espaço público. Soma-se às novas manifestações e novos sentidos dados aos danos causados a outras pessoas, sua maior visibilidade por meio da exposição de crimes, delitos e transgressões das leis e dos costumes nos diversos meios de comunicação.

A violência da qual os jovens participam, seja como autores ou vítimas, tem preocupado diferentes setores da sociedade e tem sido objeto de interesse de pesquisadores, educadores, psicólogos e outros profissionais que lidam com este fenômeno e esta faixa etária. Nesse artigo, a violência juvenil é trazida para reflexão a partir do olhar de duas categorias profissionais – professores do ensino médio e policiais civis.

### Juventude e Violência

A generalização da violência não se restringe a determinados nichos sociais, raciais, econômicos e geográficos, não existindo mais grupos sociais protegidos (Abramovay, Castro, Pinheiro, Lima, & Martinelli, 2002). Para os autores, atos violentos praticados e sofridos por jovens estariam

<sup>1</sup> Apoio: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

<sup>2</sup> Endereço para correspondência:  
Ana Lúcia Galinkin. SMPW Quadra 12, Conjunto 03, Casa 08. Park Way. Brasília-DF, Brasil. CEP 71.741-203. E-mail: anagalinkin@uol.com.br

vinculados à condição de vulnerabilidade social em que se encontram, ou seja, a relação negativa entre a disponibilidade de recursos simbólicos e materiais e o acesso às oportunidades sociais, econômicas e culturais.

Dados demográficos brasileiros, publicados em Mapa da Violência (Waiselfisz, 2004, 2010), indicam os jovens como o grupo mais exposto a ocorrências violentas e riscos de morte. Segundo estatísticas oficiais, o Brasil contava em 2002 com um contingente aproximado de 35,1 milhões de jovens na faixa etária entre 15 e 24 anos, correspondendo a 20,1% do total da população. Enquanto a taxa global de mortalidade no país em 1980 era de 633 a cada 100.000 habitantes, caindo para 561 em 2002, a taxa de mortalidade referente aos jovens cresceu, passando de 128 para 137 por 100.000 habitantes, no mesmo período. Em 1980, as causas externas (homicídios, acidentes, suicídios, causas não naturais) eram responsáveis por 52,9% das mortes de jovens entre 15 e 24 anos. Em 2002, este número subiu para 72%, sendo 39,9% relativos a mortes causadas por homicídio. A maior ocorrência de homicídios acontece entre jovens do sexo masculino. Na capital federal, as causas externas foram responsáveis por 71,4 das mortes entre jovens, sendo 43,2 por assassinato. Em 2008, houve ligeiro aumento da mortalidade de jovens entre 14 e 25 anos por causas externas.

A fragilidade dos controles institucionais, a deficiência dos sistemas judiciais, a descrença da população em relação à aplicação e cumprimento das leis, assim como a desconfiança da população em relação à polícia, propiciam e incrementam a criminalidade (Waiselfisz, 2004). Em relação à violência juvenil, quando se observa que é mais praticada por e contra jovens do sexo masculino, alguns autores apontam para a construção da masculinidade, que Zaluar (2004, p. 196) descreve como “aqueles valores e sentimentos de um *ethos* de virilidade que seriam alcançados por meio da atividade criminosa”.

Várias outras causas têm sido citadas como responsáveis pelo crescimento da participação dos jovens nas diversas formas de delitos e transgressões das leis e das normas. Mudanças nos estilos de sociabilidade, entrada precoce e prolongamento da adolescência, novos modelos familiares, conflitos de códigos de orientação, exclusão social, uso e tráfico de drogas, vazão de projetos sociais, falta de perspectivas quanto à educação e emprego, afirmação de identidade são alguns exemplos das causas atribuídas à violência juvenil.

A associação entre exclusão social e pobreza, discriminação social e criminalidade, tem sido reforçada pelas estatísticas que apontam as pessoas pobres e negras como as mais expostas à morte por causas externas, particularmente assassinatos. Pesquisas recentes, entretanto, mostram que problemas estruturais como desigualdade econômica e social não são suficientes para explicar o crescimento do número de jovens em conflito com a lei, particularmente quando se observa a participação de adolescentes de classe média como autores e vítimas de atos violentos (Galinkin & Almeida, 2005; Santos, Almeida, Mota, & Medeiros, 2010).

A crescente violência praticada e sofrida por jovens cujo poder aquisitivo varia entre os extremos da pobreza e da riqueza tem motivado a realização de pesquisas por profissionais de diversas áreas de conhecimento das ciências humanas sobre essa preocupante realidade. No Brasil, um número significativo de estudos em escolas públicas examina a violência nos espaços escolares (Lucinda, Nascimento, & Candau, 1999). A escola pública transforma-se, assim, em palco de incivildades e agressões diversas. Quanto às escolas particulares, pouco se tem dito sobre tais condutas em seu interior.

Nesse cenário de mudanças sociais e novas formas de manifestação da violência, no qual se observa uma crescente participação juvenil, dois atores sociais têm lidado diretamente com o comportamento violento dos jovens: professores e policiais. Os professores, em seu papel de educadores, procuram desenvolver nos alunos o sentido da ética, da moralidade e da cidadania e, por consequência, inculcar civildade. Todavia, veem-se com frequência diante da violência devido aos comportamentos agressivos de jovens que causam danos físicos e morais aos colegas, funcionários e professores dentro e fora do recinto escolar (Ferrari & Araújo, 2005; Galinkin & Almeida, 2005; Lucinda et al., 1999).

A outra categoria profissional que está em contato diário com as mais diversas formas de transgressões das leis e das normas são os policiais que, por força de sua função social de preservar a ordem, fazer cumprir a lei e manter o bem estar público, atua no extremo oposto, onde as normas são abandonadas, as leis desrespeitadas e o emprego de meios violentos nas relações sociais prevalecem (Anchieta & Galinkin, 2005; Torres, Faria, Guimarães, & Martignoni, 2007).

A Teoria das Representações Sociais (TRS) foi esboçada por Moscovici (1961/1976) com o intuito de responder à questão “como o homem constitui sua realidade” (p. 504), questão por ele considerada como primordial à psicologia social. Como afirmam Trindade, Santos e Almeida (2011), Moscovici propõe novos conceitos “para explicar os processos requeridos para a construção do conhecimento, quando a representação de um objeto por um sujeito se produz em uma relação dialética, tão estreita entre ambos, que sujeito e objeto se fundem e se transformam” (p. 102-103). São estes novos conceitos que dão corpo à TRS e com os quais se explica como as representações sociais (RS) “são formadas e o que elas produzem” (p. 103). Destacam na TRS, além do próprio conceito de RS, os conceitos de objetivação e ancoragem.

Jodelet (1984/1988), que tomou para si a tarefa de organizar em um corpo conceitual orgânico as definições de RS, assim o formula:

O conceito de RS designa uma forma de conhecimento específico, o saber de senso comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos generativos e funcionais socialmente marcados. Mais largamente, ele designa uma forma de pensamento social (...). As RS são modalidades de pensamento

prático, orientadas para a comunicação, a compreensão e o domínio do ambiente social, material e ideal (p. 361).

Moscovici (1961/1976), com o conceito de objetivação, refere-se ao processo pelo qual se torna real um “esquema conceitual, ao duplicar uma imagem em uma contrapartida material, resultado que tem, inicialmente, um caráter cognitivo: o estoque de indícios e de significantes que uma pessoa recebe, emite e ativa no ciclo das infra-comunicações pode se tornar super abundante” (p. 107-108). Já com o conceito de ancoragem, ele se refere ao processo pelo qual determinado objeto social é transformado pela sociedade “em um instrumento que ela pode dispor, e este objeto é colocado sobre uma escala de preferências nas relações sociais existentes. Podemos dizer que a ancoragem transforma a ciência em um quadro de referência e em rede de significações...” (p. 170-171).

Como afirma Doise (1990),

A TRS pode ser considerada como uma grande teoria, grande no sentido de que sua finalidade é a de propor conceitos de base (...) que devem atrair a atenção dos pesquisadores sobre um conjunto de dinâmicas particulares e suscitar, assim, estudos mais detalhados sobre os múltiplos processos específicos (p. 172).

A grande teoria conheceu vários desdobramentos. Destacam-se as importantes contribuições de Abric, Doise e Jodelet, com diferentes formas de focar e investigar as RS, tendo cada um deles trazido um aporte particular para o desenvolvimento da TRS. Sá (1998) chama atenção para o caráter complementar que essas contribuições assumem, afirmando que a grande teoria das representações sociais “desdobra-se em três correntes teóricas complementares (...). Não se trata por certo de teorias incompatíveis entre si, na medida em que provêm todas de uma mesma matriz básica e de modo algum a desautorizam” (p. 65). O presente estudo foi construído buscando esta complementaridade.

Assim, este estudo teve por objetivo identificar as representações sociais que professores e policiais civis constroem sobre a violência, em particular, a praticada por jovens. Para isto foram realizadas, no Distrito Federal, duas pesquisas, uma com professores de ensino médio de escolas particulares e outra com policiais civis, procurando identificar as ideias, crenças, explicações e “teorias” que elaboraram sobre o fenômeno. Partiu-se do pressuposto que professores de escolas particulares e policiais civis, a partir de experiências diferentes, constroem representações sociais (Jodelet, 2001; Moscovici, 1986) sobre a violência, em particular aquela praticada por jovens, uma vez que esse fenômeno se constitui, hoje, em um problema social que tem mobilizado diferentes setores da sociedade e induzido ações governamentais e não governamentais no sentido de entender e conter suas diversas formas de manifestação.

## Método

### Participantes

Participaram do estudo 15 professores provenientes de duas escolas privadas de ensino médio, sendo estes três mulheres e doze homens, com idade média de 38 anos, todos com formação superior. Os participantes foram distribuídos em dois grupos: Grupo Professores 1 (GPr1) e Grupo Professores 2 (GPr2). Também participaram 16 policiais civis vindos de delegacias de polícia, sendo dez homens e seis mulheres, com idade média de 35 anos e todos com formação superior. Estes foram distribuídos em quatro grupos: dois grupos de policiais lotados em delegacias circunscricionais (Grupo Policiais 1- GPc1, Grupo Policiais 2 - GPc2), que atendem um público diversificado e as mais variadas formas de queixas, crimes e transgressões das leis; dois grupos foram realizados com policiais lotados em delegacias especializadas, uma destinada a adolescentes infratores (GPc3) e a outra à proteção de crianças e adolescentes em situação de abuso (GPc4).

O número de participantes considerado ideal para a composição de um grupo focal, segundo Marková (2003), deve ser entre quatro e doze pessoas. Nesta pesquisa, o menor grupo foi formado por quatro participantes e o maior por dez.

### Instrumento

Foi utilizada a técnica de grupo focal (seis grupos focais), com o objetivo de apreender concepções, valores, crenças e “teorias” elaboradas pelos participantes sobre os temas propostos pelos pesquisadores. Esta técnica se mostra facilitadora para exposição de ideias e experiências de forma espontânea. As discussões foram orientadas por um roteiro semiestruturado, incluindo elementos apontados pela literatura e extraídos de estudos anteriores (desenvolvimento humano, adolescência, práticas educativas, violência e suas causas).

### Procedimento

**Coleta de dados.** Os grupos focais foram realizados no próprio local de trabalho dos participantes (sala de reuniões e sala de expediente, respectivamente para professores e policiais). Em ambos os grupos a discussão foi conduzida por duas das três autoras. No caso dos professores dois observadores acompanharam a realização dos grupos. A duração média em todos os grupos foi de uma hora e trinta minutos, tendo sido gravadas com a autorização dos participantes e posteriormente transcritas para a análise.

**Análise dos dados.** O material obtido foi submetido à análise de conteúdo que na definição de Bardin (2009) “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações (...) marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações” (p.

33). Realizou-se uma classificação temática dos significados de fala, categorizando os elementos do conjunto por diferenciação, sendo reagrupados, posteriormente, por categorias temáticas. Foram selecionados extratos de fala que remetiam tanto às causas explicativas da violência entre jovens quanto a um saber mais ou menos articulado acerca do fenômeno. Observou-se a recorrência de explicações que apareciam no conjunto das falas, sendo essa recorrência interpretada como representações sociais dos participantes.

### Considerações Éticas

Os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, o método utilizado, o sigilo e a possibilidade de deixarem de participar a qualquer momento dos grupos focais. Todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Um projeto maior, do qual as pesquisas aqui relatadas fazem parte, foi aprovado pelo Conselho de Ética da Faculdade de Saúde Coletiva da Universidade de Brasília (processo 052/2001).

### Resultados e Discussão

Inicialmente, serão apresentados os resultados e a discussão acerca das RS da violência. Sistematizados na forma de grandes categorias, os resultados serão apresentados separadamente, considerando dois grupos de participantes (professores e policiais). Em seguida, as aproximações e diferenças entre os grupos serão colocadas em relevo. Finalmente, serão apresentadas as RS da juventude, que aparecerem como um subtítulo das RS da violência entre os jovens, comum aos professores e policiais.

#### Representações Sociais de Professores e Policiais Acerca da Violência Juvenil

O que dizem os professores sobre a violência praticada por jovens? Os professores reconhecem a gravidade da violência entre os jovens, mas atribuem os comportamentos mais violentos aos grupos externos. Em uma clara tendência a atribuir a violência ao grupo externo (Joffe, 1994), tratam-na como uma realidade distante, fora do recinto escolar, que não se aplica aos seus alunos. Em seus relatos, descrevem uma realidade bem diversa daquela descrita nas pesquisas em escolas públicas e fazem referência a duas categorias de violência, física e verbal. Sobre o comportamento de seus alunos informam apenas casos de incividades, como agressões verbais que ocorrem no recinto escolar entre alunos, alunos e professores e alunos e pais. Afirmam que a violência “não transpôs a nossa cerca, o nosso portão, nossa comunidade está protegida aqui dentro” (GPr2); “[mas] ela vai ter que conviver com a violência lá fora” (GPr1).

Ao fazerem essa distinção entre a violência aqui dentro, referindo-se àquela praticada no interior da escola, que é apenas verbal, e a violência lá fora, praticada fora dos

limites espaciais da escola, mostram que efetuem em suas explicações, uma cisão entre a sociedade, lá fora, e a escola, aqui dentro, protegida pelos portões fechados. Os muros e os portões, além de uma barreira física, apresentam-se em suas falas como barreiras simbólicas que distinguem a comunidade escolar ou “nosso grupo”, e os outros, que não pertencem à escola, ou grupo externo. É na sociedade lá fora que os jovens correm perigo de se tornarem autores e vítimas da violência e precisam ser orientados e protegidos, sendo esta responsabilidade atribuída exclusivamente à família.

Ao distinguirem os dois espaços da violência, distanciam-se do problema, deslocando-o para os “outros”, o grupo externo, que é visto como mais violento. Pode-se interpretar como um mecanismo de autodefesa e valorização do grupo interno protegendo-o da ameaça externa que, neste caso, é representada tanto pela violência em si quanto pela imagem negativa que projetaria da instituição, caso ocorresse no recinto escolar. Uma das funções das representações sociais é proteger a identidade do grupo, como bem salienta Abric (1994). Nessas representações observa-se que os professores identificam-se com os alunos compondo com eles o grupo interno, quando afirmam que a comunidade aqui dentro não é violenta, violentos são aos outros lá fora.

Das falas dos professores foi possível identificar quatro categorias referentes às causas da violência juvenil: (a) familiares, (b) má influência dos grupos de amigos, (c) modismo da violência, e (d) modernidade.

**Causas familiares.** Os professores enfatizam a importância da família no controle da violência praticada pelos jovens. Para eles, a família é a instituição que irá fornecer os princípios básicos para a construção do caráter dos jovens e dar o apoio necessário para a sua formação como pessoas de bem. O bom comportamento dos filhos dependerá, primariamente, do ambiente familiar e do contato que os pais tiverem com os filhos, dando-lhes maior e mais frequente assistência. Mas, segundo os professores, a família moderna não tem cumprido adequadamente sua função, na medida em que se tornou muito permissiva, distante dos problemas dos filhos, omissa na transmissão de valores primordiais para a formação das novas gerações. Há excesso de liberdade e falta de diálogo. As exigências do trabalho dos pais, a maior participação das mães no mercado de trabalho, com pouco tempo para se dedicar ao lar, afastariam os membros da família e limitaria os cuidados com os filhos. Percebem que os pais não acompanham os filhos, como no relato: “Falta, realmente, é o pai sentar com seu filho por dez, quinze minutos para conversar, porque eles [os filhos] não têm norte” (GPr2).

Também afirmam que os pais transferem a responsabilidade para a escola e/ou para o professor o cuidado com os filhos. “A mãe diz: ‘o que vocês precisarem podem ligar e resolver com a empregada que está autorizada a dispensar meu filho, a fazer o que quiser’” (GPr1); ou então o pai liga para a escola, dizendo: “O meu filho tá aí estudando? Tá aí no plantão?” (GPr2). A partir desta avaliação da família, os

professores demandam maior presença dos pais na educação de seus filhos. “Hoje você vê o seguinte, a mulher tá fora de casa, tem que trabalhar. Se eu não estabelecer um horário para ficar com meus filhos, nem que seja uma hora pra sentar e conversar...” (GPr2). Consideram, ainda, que a experiência vivida pelos pais de um período de coerção durante a juventude, leva-os a ter dificuldade de assumirem o papel daquele que impõe limites aos filhos. “Na verdade não há um diálogo franco. Muitas vezes os pais têm que ser o interdito, o que pode e o que não pode, e isso é muito difícil na geração de hoje que tem 50 anos e que passou pela ditadura. Têm um medo enorme de assumir a autoridade que lhes é inerente” (GPr1).

Depreende-se, ainda, dessas falas, além do distanciamento dos pais, que a ausência da mãe no lar e a valorização do trabalho e da carreira concorrem para que os filhos não sejam bem orientados e fiquem à mercê da influência negativa dos grupos da mesma idade, outra causa da violência juvenil. Os professores entendem que estão suprindo esta falta ouvindo a queixas dos alunos, orientando, ficando atentos ao que lhes acontece, como exemplifica esta fala: “A função de educar está sendo exclusivamente nossa” (GPr1).

**Grupos de amigos.** Nas falas dos professores os grupos de jovens aparecem em oposição à família. Os amigos têm um papel importante no comportamento dos adolescentes e a omissão dos pais abre espaço para a ascendência dos grupos sobre seus filhos. O que, segundo os professores, não acontece com famílias que estão sempre atentas e presentes, acompanhando o desenvolvimento dos jovens. Estas são famílias mais tradicionais que vivem em algumas cidades do interior e bairros de periferia. “Os pais convivem mais com os filhos, então, não permitem muito que os amigos interfiram” (GPr1). A tendência de o grupo ocupar o espaço deixado livre pela família é percebido como algo que se repete nos grandes centros urbanos. “A força do grupo é muito grande. O que eu vejo aqui identifico com que eu percebi lá fora [em outra escola, em outro estado]” (GPr2).

A família, assim como o grupo de amigos revelam a importância atribuída à família “tradicional” idealizada, a qual funciona, efetivamente, como elemento de ancoragem das RS da violência. De forma semelhante ao observado junto aos adolescentes (Santos et al., 2010), os professores também atribuem à família (tradicional), o papel na contenção da violência entre os jovens. As novas configurações familiares (Dessen & Polonia, 2007; Reali & Tancredi, 2005) são representadas pelos professores como uma ameaça, e a violência juvenil assimilada como a materialização desta ameaça.

**Modismo.** Este aparece, também, como um fator que contribui para a violência devido à vulnerabilidade dos jovens em desenvolvimento, às influências externas: “Eles são muito sem referencial, muito impulsivos, muito de acompanhar o que é modelo da época” (GPr2). O “modelo da época” é apontado pelos professores como práticas esportivas que consideram violentas: “é o modismo da violência. Essa geração de meninos do *jiu-jitsu*, do karatê, da capoeira, que parte pra porrada” (GPr1). E, mais uma vez, a presença da

família é demandada para orientar, educar, “dar referencial” e impedir que os jovens sigam as “modas” oferecidas por outros jovens na sociedade atual.

**Modernidade.** A tecnologia, símbolo da época atual e da modernidade, aparece nas falas dos professores como outro fator de afastamento das pessoas, contribuindo para o abandono da educação dos jovens. E aqui a vida moderna, uma causa externa, sobre a qual não se tem controle, contribui para o isolamento e falta de comunicação entre as pessoas, em particular, entre pais e filhos: “Na sociedade moderna você tem uma coisa muito interessante. Nós todos sentamos em frente ao computador, acessamos a internet, temos informação do mundo todo, só não dialogamos...” (GPr2).

Esta explicação vai ao encontro do postulado de Wieviorka (1997), para quem a violência é um dos fenômenos que sofreu mudanças tão consideráveis que “justificam a ideia da chegada de um novo paradigma da violência que caracterizaria o mundo contemporâneo” (p. 5). Tais mudanças ocorrem tanto nas manifestações do fenômeno, que se mostram mais instrumentais, quanto na forma de representá-las. Todavia, este fenômeno da modernidade se revela como uma ideia ancorada (Moscovici, 1961/1976) na falta de diálogo entre as pessoas, mais particularmente entre pais e filhos, afirmação recorrente quando os professores abordaram o importante papel dos pais na formação de seus filhos e no controle da violência. Os professores enfatizam, assim, as relações pessoais (omissão da família e má influência dos amigos) como as causas mais importantes no desenvolvimento de comportamentos violentos entre os jovens.

### O Que Dizem os Policiais Civis Sobre a Violência Praticada por Jovens?

Os policiais civis veem a violência de forma diferente dos professores. Traduzem-na como assassinatos, roubos, estupros, latrocínio com os quais lidam diariamente. Não mencionam outras formas de manifestação do fenômeno. Para eles, a criminalidade está em toda parte, sendo muito pior do que imagina a sociedade. Esta visão dos policiais deve-se, em grande parte, ao fato de ser a criminalidade e a violência, em suas diversas formas de manifestações físicas e materiais, o principal objeto de seu trabalho. Constroem, assim, suas representações sociais sobre violência em seu cotidiano, em seu lidar com a criminalidade. É interessante remarcar que tal representação, associando a violência e criminalidade, coaduna-se com aquela sustentada por jovens, como foi observado por Santos et al. (2010).

Quanto às causas da criminalidade, identificam como as principais: (a) as causas estruturais, (b) familiares, e (c) a má índole de algumas pessoas.

**Causas estruturais.** Neste caso, o Estado e os governos são responsabilizados pela violência em geral. Desemprego, má distribuição de renda, desinteresse pela educação e falta de controle do Estado sobre a criminalidade seriam algumas das causas da crescente e generalizada violência em nossos

dias. Para esses profissionais: “A violência tem raízes, mas a principal é, realmente, a falta de interesse do Estado” (GPc1). Em seu discurso politizam as causas da violência apontando para questões macrosociais e ancoram suas representações em explicações sociológicas, um saber reificado que tem explicado as causas da violência como fenômeno sociopolítico. Essas causas estruturais não aparecem no discurso dos professores.

**Causas familiares.** Com relação ao papel da família, observa-se que os policiais têm explicações semelhantes àquelas apontadas pelos professores. Atribuem aos pais, que não conseguem transmitir valores essenciais para a formação moral dos filhos, o comportamento desviante dos jovens, “porque se você não tiver educação em casa, não adianta ser formado (...). Se você não tem base familiar ou seus pais não ensinaram o que é moral, respeitar o que é dos outros...” (GPc1). A presença da família não só é sistematicamente reiterada como é colocada como condição necessária para a formação de valores morais, justificando, inclusive, a adoção de práticas severas. “Acho que tudo é a família (...), você investir nos seus filhos, na educação dos seus filhos, impor limites, ser até certo ponto severo com eles” (GPc4).

Mas acrescentam a desestrutura familiar como mais um fator de grande importância no comportamento dos jovens: “Toda violência tá relacionada à desestrutura familiar...” (GPc2). A separação dos pais é apontada como uma causa de desestruturação familiar: “Quando o casal tá separando é aquela briga. Usa os filhos na disputa. A gente também é usado” (GPc4).

Particularmente os policiais das delegacias especializadas na criança e no adolescente fazem referência, também, à violência doméstica, a qual tende a perpetuar atos violentos: “Começa com a violência dentro de casa (...) ele sofre a violência, ele pratica a violência” (GPc4).

Nota-se que os policiais partilham com os professores as explicações de abandono das obrigações parentais de educar, orientar e transmitir valores essenciais aos filhos para que estes se tornem responsáveis e bons cidadãos. Tais resultados corroboram aqueles encontrados por Dessen e Polonia (2007) e Reali e Tancredi (2005), como já assinalado anteriormente. Contudo, acrescentam a desestrutura e a violência familiar que não foram mencionadas pelos professores. Queixam-se dos pais que não conseguem conter os filhos e os levam até a delegacia para serem repreendidos pelos policiais, esperando que estes exerçam o papel coercitivo na educação dos jovens, que seria próprio da família.

**Má índole.** Os policiais responsabilizam também o próprio sujeito pelos crimes que pratica. “Essencializam” a criminalidade, colocando-a como algo inerente à pessoa, pois para eles, trata-se de pessoas com “índole ruim” ou de “criminalidade nata”: “Existe a questão da criminalidade nata. As pessoas acham que não existe, mas existe” (GPc2).

Ainda que considerem que o Estado não cuida adequadamente da população; que os pais são omissos na transmissão de valores adequados para que seus filhos se tornem

pessoas responsáveis; que as famílias desestruturadas não cuidam de seus filhos e os manipulam nas brigas domésticas; que a violência doméstica leva as crianças e jovens a se tornarem violentos, criando as condições para a crescente criminalidade, os policiais sustentam, também, que aqueles que nascem com “índole ruim” são responsáveis pelos seus atos violentos. Observa-se uma nítida aproximação aos significados formulados pela psicologia científica, ainda em seus primórdios, quando Stanley Hall (1904) associou a adolescência à tempestade e tormenta. Ao mesmo tempo, e por consequência, há um claro afastamento das ideias psicológicas mais modernas que têm tratado a adolescência como construção social (Ozella, 2003).

### O Papel da Família na Violência Juvenil: Comparando Discursos

O papel social da instituição familiar aproxima os discursos dos dois profissionais. Em suas RS os professores identificam duas categorias de famílias que se opõem pela maneira como cuidam de seus filhos. De um lado, situam a família moderna, identificada com a classe média alta, que vive nos bairros mais caros, estando os pais mais preocupados com o trabalho e dedicando pouco tempo ao diálogo com os filhos. De outro, a família tradicional, de classe média, que vive em bairros periféricos. Esta última corresponderia a um modelo da família provinciana, do interior, harmoniosa, estando os pais muito presentes na vida dos filhos, tendo maior controle sobre a influência que o ambiente externo exerce na formação e conduta das crianças e jovens, em particular no que se refere ao grupo de amigos.

Observa-se, neste caso, a RS de família ideal na qual os pais teriam disponibilidade de tempo para acompanhar o desenvolvimento dos filhos, estando sempre presentes nos momentos difíceis. E as mães dedicariam mais tempo à família que ao trabalho. “[nas famílias tradicionais] os pais convivem mais com seus filhos, então, não permitem muito que os grupos, o coleguismo, os amigos interfiram muito” (GPr2). A família ideal parece ser traduzida pela família tradicional “[nas famílias tradicionais] a gente percebe mais uma diferença de valores familiares muito grande, valores trazidos da família” (GPr2).

Já a família moderna, segundo as representações dos professores, tem uma dinâmica diferente, estando os pais mais preocupados com a vida profissional e atividades fora do lar e, por consequência, dando pouca atenção aos filhos. Como se observou nos relatos das causas familiares, a omissão dos pais na educação dos filhos prejudica a formação do caráter das crianças e o bom comportamento dos jovens. Da mesma forma que os policiais civis afirmam que os pais levam seus filhos à delegacia para serem por eles repreendidos, os professores afirmam que cabe a eles, professores, suprir a ausência dos pais, com um consequente deslocamento da função parental, uma vez que o papel de educar, que seria dos pais, está sendo atribuído aos professores. Observa-se,

ainda, uma associação entre famílias mais ricas e modernidade e famílias de extratos econômicos médios e tradicionalidade, indicando que o poder aquisitivo dos pais poderia ser outro fator interveniente no comportamento dos jovens.

Em decorrência da omissão dos pais, muitos problemas dos alunos são resolvidos em conversas com os professores que se dispõem, nos intervalos das aulas, a ouvirem queixas e dificuldades dos jovens. Nas falas dos professores, os pais estão abandonando a tarefa de educar seus filhos e transferindo para a escola esta função. “Muitas vezes eu percebo que a função de educar está sendo exclusivamente nossa” (GPr2). Segundo eles, trata-se de uma “terceirização da educação” uma vez que estão preenchendo o vazio deixado pelos pais, e suprimindo o “descompromisso” destes para com a educação dos filhos: “E ele [o pai] transfere a paternidade pra a escola. Está havendo uma terceirização da educação dos filhos” (GPr1).

A importância do papel da escola e do professor, na formação e proteção dos jovens alunos no ambiente escolar, evidencia-se quando afirmam que a violência é algo que está fora dos muros da escola. Reforçam, assim, a ideia de que estão cumprindo sua função orientadora, dentro da escola, e preocupam-se com a omissão dos pais, lá fora.

Os policiais civis, em suas falas sobre as causas da violência juvenil, corroboram as explicações dos professores sobre o papel da família na conduta violenta dos filhos. Focalizam a importância das relações familiares para explicar a crescente violência entre jovens. A família moderna, permissiva, não impõe limites e usa a “psicologia” para orientar seus filhos: “A violência tem aumentado muito por causa da permissividade. Tudo hoje em dia é permitido. Tudo é mais fácil. A criança não tem limites” (GPc2). Tal permissividade é atribuída ao advento da “psicologia moderna de que não pode bater, que não pode corrigir” (GPc1). Já a família tradicional, que repassa valores essenciais, estabelece limites, é aquela que de fato contribui para a boa formação das novas gerações, educando-as. “Os pais têm que dar educação, impor limites, ensinar o que é bom” (GPc3).

Assim a educação moderna, além de permissiva, desautorizaria os pais de usarem métodos mais coercitivos na educação dos filhos, abrindo espaço para a violência juvenil. Os policiais comentam, ainda, sobre a incapacidade dos pais de educar e conter o comportamento indisciplinado ou violento de seus próprios filhos ao trazê-los até as delegacias para serem repreendidos pelos agentes. “Até os problemas dentro de casa eles [os pais] querem que a polícia resolva, porque a mãe não dá conta do filho, porque o filho é drogado, a mãe fala: ‘eu não dou conta do meu filho, a polícia tem que dar um jeito’” (GPc1). Apela para os policiais que se queixam de estarem fazendo o papel de educadores e psicólogos: “A gente acaba sendo psicólogo, acaba sendo pai, você tem que puxar a orelha, você tem que dar conselhos, mistura um monte de coisas” (GPc3).

Mais uma vez, as falas dos policiais se aproximam daquelas dos professores ao se perceberem como “substitutos”

dos pais na função de educar os jovens. Uma representação social partilhada pelos dois profissionais que, em seus discursos, explicam o comportamento transgressor dos jovens como consequência das mudanças que estão ocorrendo na instituição família.

Observa-se que as representações sociais de professores e policiais estão ancoradas em um saber reificado das Ciências Humanas sobre a família, considerada o primeiro ambiente de socialização dos indivíduos. Dessen e Polonia (2007) comentam que essa instituição fornece os modelos e significados sociais, sendo a primeira mediadora entre os indivíduos e a sociedade, mas há um processo de influências bidirecionais em que família e sociedade promovem mudanças recíprocas, dinâmica fundamental para o desenvolvimento da pessoa. Chamam a atenção para as novas configurações de famílias em conflito com valores antigos, subsistemas que fazem parte de um sistema social que os engloba. Reali e Tancredi (2005) observaram visões estereotipadas de famílias entre professores do ensino fundamental, não reconhecendo diferenças entre elas, desconsiderando, fatores relacionados aos alunos e à própria escola. Essas observações podem se aplicar, também, aos professores e policiais que fizeram parte dessa pesquisa.

### **Representações Sociais de Professores e Policiais Acerca da Juventude**

Das falas dos professores e policiais que participaram desta pesquisa pode-se depreender uma representação de juventude que emerge como subtexto. Ao afirmarem que os jovens são influenciáveis, acompanhando o que é modelo da época, necessitando, por isto, de cuidados, supervisão e controle, professores e policiais reproduzem RS sobre a juventude, partilhadas pela sociedade mais ampla e ancoradas na Psicologia do Desenvolvimento. Lima (2006) e Santos, Alessio e Silva (2009) comentam que as RS de adolescentes na mídia mostram os jovens como rebeldes, impulsivos, dependentes, irresponsáveis e imaturos, o que explicaria o caráter transgressor de sua conduta.

Almeida (2005), analisando as concepções de adolescência na Psicologia entre o final do século XIX e meados do século XX, mostra como esta etapa do desenvolvimento é vista, inicialmente, como uma “idade problema”, sendo a vigilância dos adultos a pedagogia mais adequada para este período do desenvolvimento. Posteriormente, a adolescência é descrita como uma fase de transição, de transformações intensas, oscilando entre extremos de fraqueza e energia, degeneração e inspiração. É, portanto, uma fase do desenvolvimento que implica em riscos e perigos, exigindo mais atenção, vigilância e controle dos adultos. Esta representação da adolescência como uma fase que exige controle dos pais em relação ao comportamento dos filhos é reproduzida no discurso dos professores e dos policiais.

Almeida, Pacheco e Garcia (2006), observam, “o quanto as práticas educativas dos adultos têm sido objeto de



dúvidas e incertezas, em função das mudanças sociais ocorridas nas últimas décadas” (p. 143). Em pesquisa realizada pelas autoras, com mães de adolescentes, encontraram que estas se preocupam em “ensinar, transmitir e formar nos adolescentes valores e princípios morais socialmente desejáveis, tais como responsabilidade, honestidade, limite, sentimento de família e respeito ao próximo” (p. 145), divergindo das afirmações dos participantes das pesquisas aqui discutidas. Família e juventude parecem ser vistas por professores e policiais por meio de uma lente mais tradicional.

Observa-se nas representações de policiais e professores sobre os jovens, que estes não são percebidos como atores ativos na construção positiva de suas experiências, de sua conduta, de sua individualidade e personalidade. Os participantes da pesquisa não reconhecem ou pelo menos não mencionam outras instâncias educativas ou de influência além da família e da escola, como os grupos de pares coetâneos (estes são mencionados pelos professores de forma negativa), a mídia ou cultura de massa, igrejas, outros adultos com os quais convivem os jovens. Sobre esta questão, Velho (2002) comenta que “todos os agentes sociais se movem em múltiplos mundos e domínios, interagindo com indivíduos e situações diferentes” (p. 65). Setton (2005) complementa esta afirmação quando analisa que os indivíduos modernos:

São obrigados a gerir, simultaneamente, várias lógicas de ação que remetem a diversas lógicas do sistema social [e a socialização] não é total, não porque o indivíduo escape do social, mas porque sua experiência se inscreve em registros múltiplos não congruentes. (p. 334)

Esta multiplicidade de domínios e indivíduos em diferentes situações com os quais os jovens estão interagindo não aparece nas explicações dos participantes dessa pesquisa. Professores e policiais civis fazem, ainda, uma crítica à modernidade que se caracterizaria pela adoção de novos valores e pela permissividade na educação dos filhos, o que é visto de forma negativa quando afirmam que não se ensina mais os limites e o respeito à autoridade. Essa conduta “moderna” dos pais, sendo mais tolerantes e ausentes, na concepção dos participantes é prejudicial para a boa formação dos jovens na medida em que estes são vistos como “sem referência” e necessitando de maior controle e imposição de limites.

Os discursos dos professores e dos policiais parecem refletir o momento em que o novo e o antigo convivem e aparecem como contraditórios. Em que os jovens convivem com “múltiplos mundos”, com “múltiplas lógicas, muitas vezes incongruentes”, como afirmam Velho (2002) e Setton (2005), ampliando a necessidade de negociações nas diversas esferas de convivência. Uma realidade em que indefinições e redefinições estão presentes, e as negociações ocupam, muitas vezes, o lugar de princípios, normas e valores anteriores que pareciam mais solidamente estabelecidos (Giannotti, 2004). É neste contexto que as RS dos professores e policiais sobre a violência cometida

pelos jovens se encontram. Representações sociais construídas sobre uma realidade social em mudança que parece contraditória e ambígua, o que gera incertezas e inseguranças.

## Considerações Finais

Nota-se, nas explicações de professores e policiais, a influência de seu trabalho e da realidade com a qual lidam diariamente, refletindo em suas explicações e “teorias” sobre a violência. Os professores têm como público alunos de famílias de classe média, filhos, em sua maioria, de profissionais liberais ou servidores públicos federais. Os policiais lidam, principalmente, com as camadas médias e mais pobres da população, com a delinquência e a criminalidade. Essas vivências fornecem os elementos que constituem suas representações sociais sobre a violência entre jovens. Observa-se, ainda, que vão buscar explicações em um saber reificado das Ciências Sociais e da Psicologia do Desenvolvimento para construir suas “teorias” sobre a violência entre jovens. E em suas representações sociais a família seria o ambiente com poder de controlar a violência.

No início deste artigo fez-se referência às mudanças pelas quais vem passando as sociedades ocidentais contemporâneas. A família é uma das instituições que tem sofrido grandes transformações em sua organização, mostrando diferentes possibilidades de arranjos em sua composição. Roudinesco (2003) comenta que as mudanças que ocorrem nas configurações familiares têm trazido intranquilidade e são percebidas como ameaças.

Essa preocupação com a “desorganização” da família não é recente. Mudanças sempre trazem inquietação e insegurança, como ocorreu nos casos de desquites e, posteriormente, divórcios em passado recente e com a maior inserção das mulheres no mercado de trabalho atualmente. No início da industrialização, quando as mulheres representavam, aproximadamente, metade da força do trabalho fabril, particularmente nas tecelagens, o trabalho fora do lar era visto como uma ameaça à honra feminina. De acordo com Rago (2004), o trabalho feminino na fábrica representava uma ameaça à família “tornando os laços familiares mais frouxos e debilitaria a raça, pois as crianças cresceriam mais soltas, sem a constante vigilância das mães” (p. 585), e as mulheres poderiam até “deixar de se interessar pelo casamento e a maternidade” (p. 585), segundo o discurso da época. Mais recentemente, o trabalho feminino fora de casa, nos espaços públicos, como as profissões liberais exercidas por mulheres, ainda causam preocupação, como se observa nos discursos dos professores e policiais que participaram das pesquisas aqui relatadas.

Professores e policiais civis mostraram sua apreensão com as transformações recentes que entendem estar ocorrendo na família moderna, que é vista por eles como permissiva, tendo pouco tempo para educar e transmitir valores essenciais para a formação das novas gerações. Pais mais preocupados com o trabalho, não sendo capazes de impor limites

aos comportamentos dos filhos. Os dois grupos entendem que o pai não mais assume sua função de autoridade no lar, omitindo-se de exercer o poder de coerção que seria, segundo eles, inerente ao seu papel social. A mãe que trabalha é vista como abandonando suas funções primordiais de cuidados, valorizando mais o seu trabalho que a própria família. Os dois grupos de profissionais fazem uma clara crítica à educação que as famílias atuais oferecem às novas gerações. Uma preocupação que se repete, de forma renovada, em uma realidade em transformação.

Os resultados relatados se limitaram a identificar as representações sociais de duas categorias profissionais, professores do ensino médio e policiais civis, sobre a violência juvenil. Outros atores sociais, que lidam com violência e juventude, e outros desenhos metodológicos poderão acrescentar informações importantes para se compreender a crescente violência praticada e sofrida por jovens na sociedade contemporânea, bem como as estratégias preventivas adotadas por adultos e jovens para protegerem os adolescentes da violência.

### Referências

- Abramovay, M., Castro, M. G., Pinheiro, L. C., Lima, F. S., & Martinelli, C. C. (2002). *Juventude violência e vulnerabilidade social na América Latina: Desafios para políticas públicas*. Brasília, DF: UNESCO/BID.
- Abric, J.-C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Paris: PUF.
- Almeida, A. M. O. (2005). Adolescentes em manchete (policial). In A. Paviani, I. C. B. Ferreira, & F. F. P. Barreto (Orgs.), *Brasília: Dimensões da violência urbana* (pp. 219-249). Brasília, DF: Ed. UnB.
- Almeida, A. M. O., Pacheco, J., & Garcia, L. F. T. A. (2006). Representações sociais da adolescência e práticas educativas dos adultos. In A. M. O. Almeida, M. F. S. Santos, G. R. S. Diniz, & Z. A. Trindade (Orgs.), *Violência, exclusão social e desenvolvimento humano. Estudos de representações sociais* (pp. 140-152). Brasília, DF: Ed. UnB.
- Anchieta, V. C. A., & Galinkin, A. L. (2005). Policiais civis: Representando a violência. *Psicologia & Sociedade*, 17(1), 17-28. doi: 10.1590/S0102-71822005000100005
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70. (Original publicado em 1977)
- Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32. doi: 10.1590/S0103-863X2007000100003
- Doise, W. (1990). Les représentations sociales. In R. Ghiglione, C. Bonnet, & J. F. Richard (Dir.), *Traité de psychologie cognitive* (Vol. 3, pp. 111-174). Paris: Dunod.
- Ferrari, I. F., & Araújo, R. S. (2005). O mal-estar do professor frente à violência do aluno. *Revista Mal Estar e Subjetividade*, 5(2), 261-280.
- Galinkin, A. L., & Almeida, A. M. O. (2005). Representações sociais da violência entre adolescentes e professores da classe média. In L. R. Castro & J. Correa (Orgs.), *Juventude contemporânea: Perspectivas internacionais em saúde, educação e cidadania* (pp. 233-252). Rio de Janeiro: NAU.
- Giannotti, J. A. (2004, 5 Setembro). Uma outra sociabilidade. *Folha de São Paulo, Caderno Mais*, p. 3.
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence: Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sexes, crime, religion and education* (Vol. 1). New York: Appleton
- Jodelet, D. (1988). Représentation sociale: Phénomènes, concept et théorie. In S. Moscovici (Dir.), *Psychologie sociale* (pp. 357-378). Paris: PUF. (Original publicado em 1984)
- Jodelet, D. (2001). Representações sociais: Um domínio em expansão. In D. Jodelet (Org.), *As representações sociais* (L. Ulup, Trad., pp. 17-44). Rio de Janeiro: Ed. UERJ.
- Joffe, H. (1994). “Eu não”, “o meu grupo não”: Representações sociais transculturais da AIDS. In P. Guareschi & S. Jovchelovitch (Orgs.), *Textos em representações sociais* (pp. 297-322). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Lima, D. M. F. M. (2006). *Aids e juventude na revista Veja 1999-2005*. Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- Lucinda, M. C., Nascimento, M. G., & Candau, V. M. (1999). *Escola e violência*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Marková, I. (2003). Les focus groups. In S. Moscovici & F. Buschini (Dir.), *Les méthodes des sciences humaines* (pp. 221-241). Paris: PUF.
- Michaud, Y. (1989). *A violência* (L. Garcia, Trad.). São Paulo: Ática.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse son image et son public*. Paris: PUF. (Original publicado em 1961)
- Moscovici, S. (1986). L'ère des représentations sociales. In W. Doise & A. Palmonari (Dir.), *L'étude des représentations sociales* (pp. 34-80). Paris: Delachaux & Niestlé.
- Ozella, S. (2003). A adolescência e os psicólogos: A concepção e a prática dos profissionais. In S. Ozella (Org.), *Adolescências construídas: A visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 17-40). São Paulo: Cortez.
- Rago, M. (2004). Trabalho feminino e sexualidade. In M. Del Priore (Org.), *História das mulheres no Brasil* (pp. 578-606). São Paulo: Contexto.
- Reali, A. M. M. R., & Tancredi, R. M. S. P. (2005). A importância do que se aprende na escola: A parceria escola-famílias em perspectiva. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 15(31), 239-247. doi:10.1590/S0103-863X2005000200011
- Roudinesco, E. (2003). *A família em desordem* (A. Telles, Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Sá, C. P. (1998). *A construção do objeto de pesquisa em representações sociais*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ.
- Santos, M. F. S., Alessio, R. L. S., & Silva, J. M. M. N. (2009). Os adolescentes e a violência na imprensa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(3), 447-452. doi:10.1590/S0102-37722009000300020

- Santos, M. F. S., Almeida, A. M. O., Mota, V. L., & Medeiros, I. (2010). Representação social de adolescentes sobre violência e suas práticas preventivas. *Temas em Psicologia, 18*(1), 191-203.
- Setton, M. G. J. (2005). A particularidade do processo de socialização contemporâneo. *Tempo Social, 17*(2), 335-350. doi:10.1590/S0103-20702005000200015
- Torres, A. R. R., Faria, M. R. G. V., Guimarães, J. G., & Martignoni, T. V. L. (2007). Análise psicossocial do posicionamento de adolescentes com relação à violência policial. *Psicologia em Estudo, 12*(2), 229-238. doi:10.1590/S1413-73722007000200003
- Trindade, Z. A., Santos, M. F. S., & Almeida, A. M. O. (2011). Ancoragem: Notas sobre consenso e dissenso. In A. M. O. Almeida, M. F. S. Santos, & Z. A. Trindade (Orgs.), *Teoria das representações sociais: 50 anos* (pp. 101-122). Brasília, DF: TechnoPolitik.
- Velho, G. (2002). *Mudança, crise e violência: Política e cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Waiselfisz, J. J. (2004). *O mapa da violência IV: Os jovens do Brasil*. Brasília, DF: UNESCO.
- Waiselfisz, J. J. (2010). *O mapa da violência 2010: Anatomia dos homicídios no Brasil*. São Paulo: Instituto Sangari.
- Wieviorka, A. M. (1997). O novo paradigma da violência. *Tempo Social, 9*(1), 5-41. doi:10.1590/S0103-20701997000100002
- Zaluar, A. (2004). *Integração perversa: Pobreza e tráfico de drogas*. Rio de Janeiro: Ed. FGV.

Ana Lúcia Galinkin é Professora Associada III do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações da Universidade de Brasília.

Angela Maria de Oliveira Almeida é pesquisadora colaboradora sênior do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações e Diretora do Centro Internacional de Pesquisa em Representações e Psicologia Social da Universidade de Brasília.

Vânia Cristine Cavalcante Anchieta é Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia Social do Trabalho e das Organizações da Universidade de Brasília.

Recebido: 15/02/2011

1ª Revisão: 08/08/2011

Aprovado: 17/08/2011

Como citar este artigo:

Galinkin, A. L., Almeida, A. M. O., & Anchieta, V. C. C. (2012). Representações sociais de professores e policiais sobre juventude e violência. *Paidéia (Ribeirão Preto), 22*(53), 365-374. doi:http://dx.doi.org/10.1590/1982-43272253201308