

Violência escolar: Formas de manifestação e fatores associados

Jaqueline Portella Giordani

Dissertação de Mestrado apresentada como exigência parcial
para obtenção do grau de Mestre em Psicologia sob orientação da
Prof.^a Dr.^a Débora Dalbosco Dell’Aglia

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Instituto de Psicologia

2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente à Universidade Federal do Rio Grande do Sul pelo ensino gratuito e de qualidade, tanto na graduação em Psicologia quanto no mestrado no Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Agradeço aos servidores, docentes e técnico-administrativos, por fazerem desta uma Universidade e um curso de referência no país e no exterior. Agradeço a todos os professores que ao longo destes anos de formação me proporcionaram ensinamentos e vivências que melhor me preparam para enfrentar os desafios que a atuação em Psicologia demanda.

Agradeço a minha orientadora Professora Dra. Débora Dalbosco Dell’Aglío, por ter me acolhido e orientado desde a graduação, quando fui bolsista de iniciação científica no NEPA. Seu empenho e orientações tornaram possíveis que meus ideais de construção desta dissertação se tornassem realidade.

Agradeço a todas as colegas do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Adolescência (NEPA), pelo suporte emocional, pelos momentos compartilhados, leituras, revisões dos artigos, ensinamentos e amizade. Agradeço especialmente à colega Bruna Wendt, pela parceria em todos os momentos do mestrado, nas aulas, congressos, reuniões do grupo, escritas, estágio de docência. Uma amizade que com certeza seguirá para além da construção de nossas dissertações.

Agradeço às colegas Doralúcia da Silva e Naiana Patias, que permitiram que eu participasse da pesquisa e utilizasse os dados coletados em seu projeto em um de meus estudos. Agradeço também à coordenação e aos professores pesquisadores das Universidades Federais participantes do projeto “Violência e Preconceito na Escola” (MEC/CPF/ABEP/ABRAPEE/FENAPSI), especificamente aos professores da UFRGS, por terem autorizado que eu utilizasse os dados obtidos nessa pesquisa em um dos estudos desta dissertação.

Agradeço aos colegas de trabalho do Colégio de Aplicação da UFRGS, técnicos e docentes, pelos ensinamentos, compartilhamento da rotina de trabalho, encorajamentos, debates e construção de um trabalho de qualidade em Educação. Agradeço à equipe diretiva do colégio, formada pelos professores Ms. Dirce Maria Fagundes Guimarães e Dr. Luiz Mazzei, pela compreensão da minha necessidade de horários diferenciados de trabalho durante a realização do mestrado, e pelo entendimento da importância desta qualificação para meu desenvolvimento profissional e pessoal. Agradeço às colegas do Núcleo Técnico

Especializado, Luciana Paiva Conceição, Vanessa Saggin, Betina Graeff, Gabriela Kralik, Diane Couto, Cristine Medeiros, Ana Flávia Alves e Dulce Rodrigues, pelo apoio, amizade e incentivo. O coleguismo e conhecimentos de todas proporcionam que eu aprenda e perceba, diariamente, como o trabalho com Educação Pública pode ser inovador, recompensador e de qualidade.

Agradeço as minhas queridas amigas Paloma Amato, Lissandra Soares, Patrícia Teixeira, Fabiane Lorenzi e ao amigo Murilo Zibetti, pela década de amizade. Seu apoio e incentivo em minhas decisões em todos esses anos foram essenciais. O companheirismo apesar de todas as reviravoltas nas vidas de todos mostra o quanto nossos laços são fortes. Agradeço aos amigos Pietro Duarte e Allysson Barcelos, pela amizade desde o Colégio Militar, que se sustenta e prova que algumas conexões ultrapassam as distâncias e o tempo.

Agradeço a minha irmã Janaína pelo apoio incondicional, por acreditar em mim, por ser minha companheira nas vivências da família ao longo de todos esses anos. Agradeço ao Pedrinho, meu afilhado e sobrinho, pelo amor e amizade, por ter me ensinado na prática sobre o desenvolvimento infantil, e me mostrar que poucas coisas são mais belas do que acompanhar o crescimento de uma criança.

Agradeço, finalmente, aos meus pais pelo amor e investimento em todos os momentos de minha vida. Agradeço ao meu pai, Valter Giordani, por ter feito tudo que pôde para que minha compreensão social e política de mundo me tornasse um ser humano mais consciente e responsável pela realidade que me cerca. Agradeço a minha mãe, Geni Portella Giordani, por ter me criado com sensibilidade e cuidado sem igual. Seu incentivo em todos os desafios que enfrentei até agora e a crença de que os estudos seriam a via de construção de meu futuro me direcionaram até aqui e me fazem, diariamente, buscar ser a melhor pessoa que posso ser. Pai e mãe, muito obrigada por tudo! Essa conquista, como todas as anteriores, também é de vocês!

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	2
SUMÁRIO.....	4
LISTA DE TABELAS	6
RESUMO	7
ABSTRACT	8
CAPÍTULO I - Introdução	9
Sobre percursos e atravessamentos.....	9
Escola: contexto de desenvolvimento	11
Violências, adolescência e escola.....	13
CAPÍTULO II - Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública	23
Resumo	23
Abstract.....	23
Introdução.....	24
Método.....	25
Participantes	25
Contextualização	25
Instrumento.....	26
Procedimentos	26
Considerações Éticas	26
Análise dos dados	27
Resultados e discussão	27
Considerações finais.....	33
CAPÍTULO III - Violência escolar: Associação com violência intrafamiliar, satisfação de vida e sintomas internalizantes	36
Resumo	36
Abstract.....	36
Introdução.....	37

Método.....	39
Participantes	39
Instrumentos	39
Procedimentos	40
Análise dos dados	40
Resultados.....	40
Discussão.....	42
Considerações Finais	46
CAPÍTULO IV - Considerações Finais.....	48
REFERÊNCIAS	53
ANEXOS	67
Anexo A - Roteiro do Grupo Focal com alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental e 1º Ano do Ensino Médio.....	67
Anexo B - Roteiro do Grupo Focal com professores	68
Anexo C - Termo de Concordância da Instituição	69
Anexo D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Adolescentes.....	70
Anexo E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Professores.....	71
Anexo F – Plataforma Brasil – Parecer de Coparticipante.....	72
Anexo G - Ficha de dados sociodemográficos	73
Anexo H - Questões sobre violência intra e extrafamiliar.....	74
Anexo I - Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Adolescentes (EMSVA; Segabinazi et al., 2010).....	76
Anexo J - Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A) (Versão em português para adolescentes Patias, Machado, Bandeira, & Dell’Aglia, no prelo).....	79
Anexo K -Parecer do Comitê de Ética	81
Anexo L - Termo de Concordância da Instituição	85
Anexo M - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Média e desvio-padrão das variáveis investigadas por grupo	41
Tabela 2- Modelo de Regressão Linear Múltipla para a Violência Escolar (Método Stepwise)	42

RESUMO

Este trabalho investigou as formas de manifestação e fatores associados à violência escolar em adolescentes de Porto Alegre/RS. Foram realizados dois estudos de delineamento transversal, sendo um qualitativo e outro quantitativo. O Estudo I investigou a percepção de estudantes e de professores acerca da violência no espaço escolar. Participaram 16 professores e 60 alunos de uma escola pública de Porto Alegre/RS. Foram realizados grupos focais, sendo realizados dois grupos de alunos e um grupo de professores. O Estudo 2 teve por objetivo investigar a ocorrência de violência no espaço escolar e sua associação a outros contextos de violência, satisfação de vida e sintomas internalizantes em adolescentes. Participaram 426 jovens de escolas públicas de Porto Alegre, de ambos os sexos, com idades de 12 a 18 anos, que responderam a uma ficha de dados sociodemográficos, um instrumento sobre exposição à violência intra e extrafamiliar, a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida, e a Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A). Os resultados dos trabalhos indicam que violência escolar tem afetado o desenvolvimento das vítimas e também das testemunhas, como os docentes. Em ambos os estudos a violência intrafamiliar foi associada às violências na escola. A vitimização na escola também foi associada à insatisfação com a própria vida e com sintomas internalizantes em adolescentes. A participação da comunidade escolar na resolução dos conflitos e na prevenção à violência são ações que podem proporcionar espaços escolares menos violentos, segundo alunos e professores. O impacto da violência escolar e os fatores sociais e individuais associados à sua ocorrência são discutidos.

ABSTRACT

This paper investigated the forms of manifestation and associated factors to school violence with adolescents of Porto Alegre/RS. Two cross-sectional studies were conducted, one qualitative and another quantitative. Study 1 investigated student and teacher's perceptions about school violence. The participants were 16 teachers and 60 students of a public school located in Porto Alegre/RS. There were three focus groups, two formed by students and another one by teachers. Study 2 had the purpose to investigate school victimization among adolescents and to examine the relationship between these reports and other contexts of violence life satisfaction and mental health. The participants were 426 adolescents from public schools of Porto Alegre, aged 12-18 years, who answered a record of sociodemographic data, instruments about family and community violence, the Multidimensional Life Satisfaction Scale for Adolescents (MLSSA), and the Depression, Anxiety and Stress Scale for Adolescents (DASS-A). The results of the studies indicates that school violence has affected the development of victims and witnesses, as well as teachers. On both studies, familiar violence was associated to the violence that occurs in school. Victimization in school was also associated to reduce life satisfaction and increased internalizing symptoms. Students and teachers described participation of the all people of the school community on the resolution of conflict's and violence prevention's actions as a solution to more peaceful environments. The impact of school violence and the social and individual factors associated with this type of violence are discussed.

CAPÍTULO I

Introdução

Sobre percursos e atravessamentos

Esta dissertação aborda as formas de manifestação da violência escolar e alguns fatores que podem estar associados a esse tipo de violência, além de apontar sugestões da própria comunidade escolar de estratégias de enfrentamento. Inicialmente, é relevante as considerações de como o interesse por essa temática relaciona-se a meu percurso acadêmico e de trabalho. Desde os semestres iniciais da faculdade de Psicologia, na UFRGS, fui bolsista de iniciação científica no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Adolescência (NEPA). Trabalhei em diversos projetos que estavam sendo desenvolvidos no núcleo na época, sempre com temáticas que envolviam desenvolvimento em situações de vulnerabilidade e violência na adolescência. Também, realizei estágio em uma escola pública, onde trabalhei com crianças e adolescentes do 1º ano até a 7ª série do Ensino Fundamental. Foi meu primeiro contato com a Psicologia Escolar como campo de trabalho, para além das pontuações teóricas das disciplinas que a contemplam. Os enfrentamentos diários de um psicólogo nesse espaço já eram desafiadores no estágio. No final do curso de graduação, prestei concurso para o cargo de Técnico Administrativo em Educação da UFRGS, na área de Psicologia. Fui aprovada e nomeada logo após minha formatura. Iniciei, então, em março de 2011, meu percurso como Psicóloga Escolar no Colégio de Aplicação da UFRGS, unidade da Universidade em que fui lotada.

Nestes cinco anos foram diários os questionamentos, discussões e a construção de um trabalho integrado em Educação, juntamente com colegas de outras áreas do conhecimento, como Pedagogia e Orientação Educacional, Serviço Social, Enfermagem, Nutrição e Fonoaudiologia. A ação de uma equipe interdisciplinar de acolhimento, atendimento e acompanhamento de alunos e suas famílias, inserida em uma escola pública, é consoante com a concepção de que uma educação de qualidade somente pode ser proporcionada pela premissa de que cada indivíduo seja tratado como um ser único, pertencente a um contexto social e familiar que condiciona formas diferentes de viver, pensar e aprender. A Psicologia neste caso está inserida em um projeto educacional que vise coletivizar práticas de formação e de qualidade para todos; que lute pela valorização do trabalho do professor e constitua relações escolares democráticas, que enfrente os processos de medicalização, patologização e judicialização da vida de educadores e estudantes; que lute por políticas públicas que possibilitem o desenvolvimento de todos e todas, trabalhando na direção da superação dos

processos de exclusão e estigmatização social. Estes ideais de trabalho são reafirmados nas práticas, diariamente, mas enfrentam as noções pré-concebidas de Psicologia Escolar, com os enquadramentos de clínica e individualização do foco de atendimento neste espaço. Foi com os acontecimentos que atravessam o trabalho que surgiu o interesse de realizar pesquisas focadas nesta área de atuação e daí o mestrado, visando repensar e compreender como as violências têm se manifestado no espaço educacional e com quais fatores estão associadas. O reingresso no NEPA foi lógico, desde que a temática que me interessava estudar era diretamente vinculada aos estudos recorrentes do grupo. Dois projetos estavam em execução no NEPA quando da minha entrada no programa de mestrado, associados à temática de meu interesse. Ineri-me em ambos, na fase em que cada um estava – tanto nas coletas, quanto na formulação dos relatórios finais e devolução dos dados obtidos.

Dois estudos foram então desenvolvidos por mim, sob a supervisão da Professora Débora Dalbosco Dell’Aglia, coordenadora do NEPA. Um dos projetos de pesquisa maior era intitulado Violência e Preconceito na Escola, e foi realizado com a parceria entre o Conselho Federal de Psicologia (CFP), a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), a Federação Nacional dos Sindicatos de Psicólogos (FNSP), e dez universidades federais das cinco regiões do país. Este projeto objetivava apresentar subsídios teóricos que pudessem contribuir para a proposição de políticas públicas que auxiliem no enfrentamento da violência e preconceito na escola e construir fundamentos para a elaboração de um Programa Nacional de enfrentamento da violência e dos preconceitos na escola. A pesquisa foi desenvolvida a partir de grupos focais realizados com alunos e professores de uma escola pública da cidade de Porto Alegre. Após a autorização dos professores envolvidos diretamente responsáveis e envolvidas pelas coletas, utilizei para o Estudo I os dados de três grupos realizados em Porto Alegre/RS: o de alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, do 1º ano do Ensino Médio e de professores.

O outro projeto foi coordenado e realizado por integrantes do NEPA e consistiu em um estudo quantitativo, com o uso de instrumentos padronizados aplicados em adolescentes de cinco escolas públicas de Porto Alegre. O objetivo foi verificar a exposição à violência na adolescência e sua relação com saúde mental. Os dados relativos à violência escolar, violência intrafamiliar, satisfação de vida e sintomas internalizantes foram utilizados no Estudo II para que fossem verificados quais fatores poderiam estar associados à vitimização na escola.

Escola: contexto de desenvolvimento

A adolescência corresponde ao período de vida no qual gradualmente os papéis sociais adultos são compreendidos e incorporados e em que ocorre ganho de autonomia e de maturação física e psíquica, possibilitando a construção da imagem de si e as competências socioculturais e cognitivas necessárias à vida adulta (Ministério da Saúde, 2005). Steinberg (2002) caracteriza a adolescência como um conjunto de processos de desenvolvimento que envolve alterações físicas (puberdade), cognitivas e sociais. A puberdade, descrita pelo autor, refere-se ao desenvolvimento físico e sexual e às mudanças corporais pelas quais passam os jovens na transição entre infância e adultez. Estas mudanças biológicas provocam alterações na autoimagem e no modo como o sujeito se relaciona com os pares e a família. Para além destas mudanças, atualmente na sociedade ocidental a adolescência não é compreendida apenas como a uma preparação para a vida adulta, passando a ter um sentido próprio (Ferreira, Farias, & Silvares, 2010). Por envolver mudanças biológicas, psíquicas e sociais, o período exato em anos da adolescência não é determinado. São diversas, portanto, as tentativas de delimitação em relação às idades que compreenderiam os adolescentes. O Ministério da Saúde (2005) delimita esta faixa como compreendida entre os 10 e 19 anos. Já para o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) a adolescência abrange o período dos 12 aos 18 anos de idade.

Ao longo do último século no Ocidente, simultaneamente ao desenvolvimento de um campo de saberes sobre a adolescência, criaram-se instituições para a vigilância e cuidado destes jovens, como as escolas e os sistemas jurídicos próprios (Grossman, 2010). O objetivo destas instituições era o aperfeiçoamento dos jovens através da educação e do acesso a direitos sociais. Gradualmente também as famílias passaram a centrar-se na educação formal (escolar) dos filhos. Ferreira, Farias e Silvares (2010) exploraram em seu artigo a evolução das compreensões acerca da adolescência e a associação desta com o ambiente escolar ao longo dos séculos. As autoras explicitam que no início do Império Romano a educação dos mais jovens ficava a cargo dos pais, consistindo em ensinamentos práticos, procurando formar o agricultor, o cidadão ou o guerreiro. A partir do século II A.C., as classes sociais mais abastadas passaram a contratar algum mestre grego para que seus filhos fossem educados, e as famílias que não podiam fazê-lo enviavam seus filhos para escolas. Com o passar do tempo, a educação romana deixou de ter um caráter tão prático e passou a valorizar a intelectualidade, diferenciando os jovens conforme sua classe social e possibilidade de acesso ao aprendizado. A ideia de que um adulto integrado à sociedade precisaria de instrução formal na juventude

iniciou neste período. Já na Idade Média, alguns mosteiros criaram escolas onde as crianças eram educadas até os 15 anos, independente da classe social de sua família. Nos séculos XVI e XVII, por motivos religiosos, havia o entendimento de que as crianças e jovens deviam ser protegidos das tentações da vida, através de ensinamentos morais, e as escolas tornaram-se então locais de instrução e educação em que os adolescentes eram separados do restante da sociedade, sob a autoridade de adultos.

Ferreira, Farias e Silveiras (2010) concluem que foi durante o século XIX que a adolescência passou a ser reconhecida como uma etapa com riscos potenciais para o indivíduo e para a sociedade, sendo um momento crítico do desenvolvimento. Ao longo do século XX a ideia de adolescência como uma etapa da vida dotada de características próprias que atuarão na construção das trajetórias de vida de cada indivíduo, dentro de um contexto sociocultural, foi se consolidando (Grossman, 2010). A perspectiva no século XXI de compreensão desta etapa está ligada à promoção do desenvolvimento positivo dos indivíduos, especialmente através da conscientização de que os adolescentes representam o futuro da sociedade. Daí a importância de seu desenvolvimento integral, para que sejam adultos capazes e comprometidos com eles próprios, com suas famílias, comunidades e sociedade (Ferreira, Farias, & Silveiras, 2010). Ainda, a compreensão de desenvolvimento humano no espaço escolar deve contemplar toda a comunidade: alunos, professores, funcionários, famílias e entorno. Este contexto de vivência transpassa todos esses sujeitos e os demais contextos, além escola, podem também influenciar este ambiente (Machado, Yunes, & da Silva, 2014).

Nesse contexto de compreensão social da adolescência, também a escola foi modificando sua função em relação aos adolescentes. Atualmente, as escolas devem buscar fornecer subsídios para o desenvolvimento integral do sujeito, e não somente para a profissionalização, como há anos atrás (Ferreira, Farias, & Silveiras, 2010; Grossman, 2010). Segundo Paro (1999), grande parte da transmissão da herança cultural tem se dado nos grupos sociais dos quais cada sujeito faz parte, incluindo a família, mas não é de forma natural que isso ocorre. Essa transmissão foi criada pelos humanos para que fosse superado o abismo entre o que se conhece ao nascer e tudo que a humanidade conhece e desenvolveu até então. Segundo o autor, estes saberes compartilhados englobam desde conhecimentos concretos até noções de direitos humanos e de cidadania, que demoraram milhares de anos para serem desenvolvidos e conquistados. A Educação seria, então, uma atualização histórica de cada sujeito no mundo (Paro, 1999). A escola funciona como um microsistema da sociedade, tendo que lidar com diferentes necessidades sociais contemporâneas. Apesar de na escola o

tempo ser comumente investido em atividades ligadas a tarefas formais (leitura, pesquisa) e informais (recreio, excursões), é também neste ambiente que demandas psicológicas, sociais e culturais tem que ser manejadas pelos professores e funcionários (Dessen & Polonia, 2007). Ou seja, a tendência atual da escolarização é ir além das funções tradicionais atreladas ao desenvolvimento cognitivo dos alunos, sendo a escola parcialmente responsável pelo desenvolvimento e bem-estar psicológico dos jovens (Nogueira, 2005).

A escola deve dar conta de todas essas demandas desde que um período significativo de tempo diário é despedido pelas crianças e adolescentes no espaço escolar. Dados do Ministério da Educação (2010a) são de que no Brasil, em 2010, os alunos do Ensino Fundamental passavam em média 4,5 horas no ambiente escolar, número que chegava a 5,1 horas no Ensino Médio. Entretanto, segundo o Censo Demográfico de 2010 (IBGE, 2010), não são todos os adolescentes que têm acesso à educação formal e estão matriculados na Educação Básica no Brasil. Segundo os dados oficiais (IBGE, 2010), 3,3% das pessoas entre seis anos (idade definida para o início do Ensino Fundamental) e 14 anos (idade esperada para a conclusão do Ensino Fundamental) de idade não estavam frequentando a escola, o que corresponde a 966 mil crianças e adolescentes. No caso dos adolescentes com idades entre 15 e 17 anos, o contingente populacional fora da escola chegava a 16,7%. Entretanto, na última década analisada (de 2000 a 2010), houve significativa redução dos adolescentes desta idade que não frequentavam a escola, proporção esta que diminuiu de 22,6%, no início da década, para 16,7% em 2010 (IBGE, 2010).

O não acesso dos adolescentes às escolas e a evasão escolar de jovens já matriculados podem ser atribuídos à exposição a diferentes formas de violência, ao trabalho infantil e a outras barreiras socioeconômicas e culturais que impedem a conclusão da Educação Básica (UNICEF, 2012a). Estar exposto à violência, seja como vítima ou perpetrador, representa, então, obstáculo ao pleno desenvolvimento dos adolescentes brasileiros (Ministério da Saúde, 2005). Além da exclusão da escola, o adolescente exposto à violência pode sofrer outras formas de exclusão, pois sendo vítima sofre exclusão da própria vida ou do estado de completo bem-estar físico, mental e social, e sendo agressor, ocorre exclusão da possibilidade do exercício de cidadania, por meio da qual pode reconhecer-se e ser reconhecido como sujeito de direitos e deveres (Milani, 1999).

Violências, adolescência e escola

A violência é considerada pela World Health Organization (WHO, 2002) como um problema de saúde pública já que as estimativas são de que aproximadamente 1,6 milhões de

pessoas em todo mundo morrem em decorrência da violência a cada ano. A WHO (2002) define violência como o uso intencional de poder ou de força física, seja real ou ameaça, contra si, contra outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, resultando em lesão, dano psicológico, morte, privação (por negligência ou omissão), problemas no desenvolvimento e sofrimento. Em relação à natureza dos atos violentos, estes podem ser físicos, sexuais e/ou psicológicos. Esta definição é bastante ampla e também categoriza os atos violentos, distinguindo a violência autoinfligida (comportamento suicida e autolesões), a violência coletiva (social, política e econômica), e a violência interpessoal perpetrada contra outro indivíduo ou contra pequenos grupos (WHO, 2002). A violência interpessoal pode ocorrer no ambiente intrafamiliar, envolvendo pessoas com laços afetivos, ou no ambiente comunitário, com pessoas sem parentesco, conhecidas ou não, em locais fora da residência dos sujeitos.

Algumas características sociais e individuais tornam algumas pessoas mais suscetíveis à exposição e vitimização a diferentes formas de violência em diferentes contextos. Dados oficiais apontam que no Brasil os adolescentes fazem parte do grupo etário mais exposto à violência, sendo esta uma etapa de grande risco para mortes devido a causas externas (UNICEFb, 2012; Waiselfisz, 2014). A violência na comunidade é uma das formas de vitimização que atinge a vida dos adolescentes, desde que estes são alvos privilegiados dos maus tratos que ocorrem nos seus contextos de inserção. Os registros do Sistema de Vigilância de Violências e Acidentes (VIVA) são de que a principal causa de atendimento na população adolescente nas unidades de atendimento do VIVA foram por ocorrência de violências (Brasil, 2009). Em 56% dos casos, por violência sexual, seguido por violências psicológicas (50%) e físicas (48%), e metade dos casos haviam ocorrido em ambiente doméstico. Segundo a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (IBGE, 2013), realizada com 109.104 estudantes entre 13 e 15 anos de idade, 7,3% dos jovens já tiveram envolvimento em brigas com arma branca, e 6,4% já estiveram envolvidos com brigas com arma de fogo. Os resultados também indicam que 10,6% dos participantes sofreram agressão física por adultos da família, nos 30 dias anteriores à pesquisa, assim como 10,3% foram seriamente feridos ao menos uma vez, durante o ano que antecedeu a coleta dos dados.

Estudo realizado nas capitais brasileiras mostrou que os jovens entre 16 e 24 anos testemunham duas vezes mais ocorrências de violência comunitária que os adultos (Ministério da Saúde, 2005). Dados do Mapa da Violência do Ministério da Justiça (Waiselfisz, 2014) também indicam que duas a cada três mortes de adolescentes ocorrem por causas externas (homicídio, suicídio e acidentes de transporte). Entre 1980 e 2012, 62,9% das mortes de

jovens ocorreram por causas externas, enquanto que na população não jovem este índice representou apenas 2% dos óbitos (Waiselfisz, 2014), indicando a maior incidência de vitimização por violência comunitária na faixa etária da adolescência. No caso de adolescentes de 16 e 17 anos de idade, os homicídios representam, atualmente, quase a metade das causas de mortalidade. Segundo o Mapa, por volta dos 14 anos de idade as causas externas de óbito ultrapassam as causas naturais, alcançando seu pico aos 18 anos. Em 2013, as causas externas representaram 77,5% do total de mortes nessa faixa etária (Waiselfisz, 2015).

A violência é a principal causa de morte de jovens brasileiros (Ministério da Saúde, 2005; Waiselfisz, 2015), havendo diferenças em relação ao sexo, com maior incidência de violência entre adolescentes do sexo masculino (Brasil, 2009; Waiselfisz, 2014). No contexto nacional, na década de 1990, a mortalidade de jovens do sexo masculino (de 15 a 19 anos) foi 6,3 vezes maior que a de meninas da mesma idade (Souza, 2005). Na última década, a mortalidade masculina na faixa etária de 15 a 19 anos também foi verificada como muito maior que a feminina, sendo que morrem em média 6,4 jovens do sexo masculino para cada adolescente do sexo feminino da mesma idade (Ministério da Saúde, 2005). Ainda em relação ao sexo, os dados oficiais chegam a indicar que 93% das vítimas de morte por homicídio em 2013, na faixa etária de 16 e 17 anos, foram meninos (Waiselfisz, 2015).

Os adolescentes estão sujeitos a muitas formas de violência, sendo uma delas a praticada em âmbito doméstico, geralmente pelos cuidadores, extremamente grave pelo número de vítimas que faz e pelas sequelas que deixa, tanto físicas quanto emocionais (Bazon & Faleiros, 2013). Essa forma de violência é denominada pela Organização Mundial da Saúde e pela Sociedade Internacional para a Prevenção do Abuso e da Negligência Infantil (WHO & ISPCAN, 2006) como maus-tratos, e acontece sempre no contexto de uma relação de responsabilidade, confiança ou poder, implicando violência física, emocional e/ou sexual, além da negligência e da exploração, e oferecendo dano real ou potencial à saúde, à sobrevivência, ao desenvolvimento ou à dignidade da criança e adolescente vítima. Em pesquisa realizada com mães de crianças e adolescentes do Rio de Janeiro (Pinto & Assis, 2013), parte significativa das participantes informaram que as agressões verbais eram frequentes em seu cotidiano com seu filho (80%), e 43,9% delas relataram violência física severa cometida por parte de um dos responsáveis contra a criança ou o adolescente. Estudo longitudinal norte-americano (Finkelhor, Ormrod, & Turner, 2007) encontrou também que não apenas os jovens sofrem com diferentes formas de vitimização familiar, mas que ela tende

a ser persistente. Os participantes do estudo que foram vítimas de violência em um ano foram sete vezes mais sujeitos a serem violentados novamente no ano seguinte, em comparação a jovens sem histórico de violência. A relação entre violência intra e extrafamiliar também foi identificada em pesquisas (Finkelhor, Ormrod, & Turner, 2007; Pinto & Assis, 2013). Através de estudo com 280 estudantes do estado do Rio de Janeiro, foi constatado que nos casos em que há violência na família, seja física ou psicológica, é mais expressiva a ocorrência de violência na comunidade (Pinto & Assis, 2013).

Estudo de Braga e Dell'Aglio (2012) realizado em Porto Alegre (RS) com 946 adolescentes com idades entre 12 e 19 anos, inseridos em diferentes contextos (residiam com a família, ou em instituições de acolhimento ou estavam cumprindo medida socioeducativa em internação), buscou investigar a exposição à violência intra e extrafamiliar. Em relação à violência sexual, as meninas constituíram-se no grupo de maior risco, com altos níveis de abuso físico tanto no contexto intra como no extrafamiliar nos adolescentes de ambos os sexos. Braga e Dell'Aglio (2012) concluíram que a violência na adolescência se constitui em grave problema de saúde pública, que pode ser observado em todos os contextos de inserção.

Os adolescentes, devido às mudanças significativas biopsicossociais pelas quais passam nesta etapa (Steinberg, 2002), apresentam mais comportamentos de risco (Farias Júnior et al., 2009; Guimarães & Pasian, 2006; Moreira et al., 2008; Sapienza & Pedromônico, 2005; Taquette, Andrade, Vilhena, & De Paula, 2005) e estão sujeitos a maior exposição à violência familiar e comunitária que outras faixas etárias (Milani, 1999; UNICEF, 2012b; Waiselfisz, 2015). Além disso, muitos dos lugares criados no intuito de proteger esta população, como as instituições escolares, acabam sendo também espaços de violação de seus direitos, o que afeta negativamente o estado psicológico e social destes sujeitos (Fonseca, Sena, Santos, Dias, & Costa, 2013; Sierra & Mesquita, 2006). Apesar de algumas pesquisas identificarem as escolas como locais de proteção à vitimização por violência na adolescência (Benetti et al., 2006; Sapienza & Pedromônico, 2005), é significativo o número de estudos nacionais (Abramovay, 2002; Martins, 2007; Njaine & Minayo, 2003; Schultz et al., 2012; Stelko-Pereira & Williams, 2010; Zaluar & Leal, 2001) e internacionais (Chen & Astor, 2011; Debarbieux, 2001; Gázquez, Pérez- Fuentes, Carrión, & Santiuste, 2010; Mayer & Leone, 1999; Pickett et al., 2013; Rudatsikira, Muula, & Siziya, 2008) que pontuam a ocorrência crescente de violências próprias do espaço escolar.

Os primeiros estudos sobre a violência nas escolas datam da década 1950, nos Estados Unidos, e desde então as dimensões do fenômeno se modificaram (Abramovay, 2002).

Exemplo disso é surgimento de armas de fogo neste espaço, de armas brancas, e o uso de drogas, ou seja, a escola deixou de ser um lugar de proteção e incorporou-se à violência do espaço urbano que a circunda (Abramovay, 2002; Zaluar & Leal, 2001). Nos primeiros estudos a violência escolar era retratada por questões de indisciplina, em seguida passou a ser vista como manifestação de delinquência juvenil. Atualmente é percebida de maneira ampla, sob múltiplas causalidades e manifestações, expressando fenômenos que vão além da violência entre os estudantes ou praticada por estes, mas incluindo também temas como exclusão social e preconceito (Abramovay, 2002). Ou seja, apesar de estar circunscrito a um contexto específico, o fenômeno da violência escolar não se apresenta menos complexo (Silva & Ristum, 2010).

No entanto, não há consenso ainda em relação ao conceito de violência escolar e é comum que diferentes e diversas definições a esse respeito sejam utilizadas nas pesquisas na área. A caracterização de violência escolar envolve desde agressões entre alunos (Charlot, 2002; Loureiro & Queiroz, 2005; Njaine & Minayo, 2003; Salles & Silva, 2008), depredação dos materiais e prédios da escola (Castro, Cunha, & Souza, 2011; Charlot, 2002; Loureiro & Queiroz, 2005), desrespeito, agressões e ataques contra professores (Castro, Cunha, & Souza, 2011; Charlot, 2002; Loureiro & Queiroz, 2005; Silva, 2013), desqualificação, humilhações, agressões verbais e desrespeito dos professores para com os alunos (Loureiro & Queiroz, 2005; Njaine & Minayo, 2003; Salles & Silva, 2008; Silva, 2013), consumo de drogas e porte de armas dentro da escola (Castro, Cunha, & Souza, 2011; Loureiro & Queiroz, 2005), preconceito e discriminação através de segregação, exclusão e indiferença (Castro, Cunha, & Souza, 2011; Salles & Silva, 2008), até descaso governamental com a educação (Njaine & Minayo, 2003). Os estudos também têm se focado na frequência e intencionalidade da violência, com pesquisas sobre *bullying* (Loureiro & Queiroz, 2005; Schultz et al., 2012) e *cyberbullying* (Wendt & Lisboa, 2013). Outra definição possível, como proposta por Stelko-Pereira e Williams (2010), trata da não delimitação geográfica da violência escolar: compreendida assim como toda a violência ocorrida no espaço físico da escola, no trajeto até a escola, em locais onde ocorram festas ou passeios escolares, e ainda em todo o espaço onde repercutam de forma violenta assuntos escolares mal resolvidos.

Em busca de uma definição e maior compreensão deste tipo de violência, alguns estudos têm investigado qualitativamente com os atores do cotidiano escolar (alunos, professores e funcionários) suas impressões e conceituações acerca do tema. Em pesquisa realizada em escolas de Buenos Aires (Argentina) com 632 alunos e 53 professores, 73% dos

alunos e 89% dos docentes relatou perceber violência no espaço escolar (Krmptic & Farré, 2008). Violência observada principalmente nas ações de delinquência, violência física e verbal entre estudantes, punições injustas e presença de armas na escola. Uma pesquisa da UNESCO (Abramovay, 2002) também buscou analisar a violência nas escolas, ouvindo alunos, professores, diretores e pais. O relato dos atores foi de que independentemente do tipo de violência, os praticantes são predominantemente os alunos, e estes são também as vítimas mais constantes no ambiente escolar. A violência física foi a que mais atingiu todos os grupos, em seguida a violência contra a propriedade, e por último foi citada a violência verbal. Em outra pesquisa, Grossi e Santos (2012) realizaram grupos focais com 64 estudantes de Porto Alegre, e os dados obtidos nesse estudo indicaram que a violência escolar se manifesta através de falta de tolerância, agressões físicas e ameaças, que são usadas como uma forma de intimidação entre os estudantes. Os participantes relataram também considerar a violência psicológica como agressiva, sendo expressa através de apelidos que se relacionam à orientação sexual, condição física e características étnico-raciais dos colegas (Grossi & Santos, 2012). Em pesquisa realizada com estudantes de escolas públicas de Brasília (DF) 45,1% dos adolescentes participantes declararam que às vezes ou frequentemente sentiam-se inseguros na escola (Ribeiro, Ribeiro, Pratesi, & Gandolfi, 2015).

A respeito da relação professor-aluno, há de se considerar a violência estabelecida entre esses atores, que muitas vezes não é fácil de ser constatada. A violência do professor para com o aluno ocorre especialmente na sala de aula, através de abusos no relacionamento interpessoal (Koehler, 2003). Assim, as violências simbólicas e psicológicas contra os alunos também devem ser focalizadas no contexto da violência escolar (Abramovay, 2002). Uma pesquisa, realizada com 516 alunos de escolas públicas e privadas do estado de São Paulo, com jovens entre 13 e 16 anos, investigou atos de violência psicológica perpetrada por professores (Koehler, 2003). Os resultados indicam que este tipo de violência esteve presente na trajetória escolar de 94,6% dos estudantes participantes, especialmente os atos de o professor gritar, humilhar e comparar depreciando. Em relação à ação protetiva dos professores nos casos de violência entre pares, os resultados de uma pesquisa realizada com 669 estudantes da região Sul do Brasil indicam que, na presença de um funcionário da escola, 78% dos alunos já foram xingados, 54% foram agredidos fisicamente e 54% foram ameaçados (Stelko-Pereira, Albuquerque, & Williams, 2012). Em relação ao relato da exposição à violência, a maioria (63%) dos adolescentes contou aos pais, 55% relataram aos amigos, e os professores foram escolhidos em terceiro lugar (19%). As autoras concluem que

para o devido enfrentamento à violência escolar, é necessária a formação dos professores e funcionários, para que sua presença sirva como proteção aos estudantes, evitando que as vítimas revidem as ofensas sofridas, unam-se a gangues ou ainda usem a violência como norma social (Stelko-Pereira, Albuquerque, & Williams, 2012).

Há relação também identificada pelos estudos entre a violência física extramuros (na rua) e a violência intramuros, praticada na escola, que é mais caracterizada em pesquisas com comunidades em que o tráfico de drogas e os conflitos com a polícia estão mais claramente presentes (Zaluar & Leal, 2001). Um estudo de Stelko-Pereira e Williams (2013) foi realizado com 668 estudantes e 80 funcionários de escolas públicas de Curitiba (PR), advindos de escolas de três diferentes comunidades, com diferentes índices de violência comunitária e taxa de homicídios, e também diferentes níveis socioeconômicos. Os resultados indicam que a escola inserida na comunidade classificada como mais violenta apresentou cerca de seis vezes mais ocorrências de vandalismo e roubo do que as outras escolas, além de cinco vezes mais presença de posse e uso de armas de fogo por estudantes. Nessa escola também houve registro de estudantes feridos por colegas com armas brancas, nos seis meses anteriores à pesquisa, o que não ocorreu nenhuma vez nas outras escolas (Stelko-Pereira & Williams, 2013). O tiroteio e conflitos entre polícia e comunidades, cada vez mais comuns nos bairros populares e nas favelas, o uso de armas de fogo dentro dos prédios escolares, onde já ocorrem mortes de estudantes, e a presença de traficantes nessas comunidades podem prejudicar o rendimento escolar dos jovens e provocam muitas vezes o afastamento ou mesmo a evasão escolar (UNICEF, 2012a; Zaluar & Leal, 2001). Os últimos índices indicam que alunos de escolas expostas a episódios de violência na comunidade obtêm resultados significativamente inferiores em provas nacionais de educação (Prova Brasil) em relação a alunos de escolas não expostas à violência (UNICEF, 2012a).

Além de descrever a prevalência da violência escolar e identificar a associação com outras formas de violência, alguns estudos têm buscado relacionar o fenômeno com outras variáveis, como comportamentos e características individuais do adolescente vitimado ou agressor. Um dos fatores comportamentais que tem sido associado à violência e que pode afetar as atitudes dos jovens é o consumo abusivo de álcool. Uma pesquisa realizada com 699 estudantes verificou que 18,6% destes relataram apresentar comportamento violento, em grande parte associado ao consumo abusivo de álcool (Castro, Cunha, & Souza, 2011). Uma pesquisa realizada em Porto Alegre, com mais de dois mil estudantes de escolas públicas, chegou a resultados semelhantes, demonstrando que os adolescentes que assumem

comportamento abusivo de álcool têm risco maior tanto de sofrerem quanto de perpetrarem violência comunitária (Moreira et al., 2008). Em ambas as pesquisas o índice maior de violência foi encontrado entre os estudantes do sexo masculino. Foi verificada também relação significativa entre consumir álcool na adolescência e faltar às aulas sem o conhecimento dos pais (Malta, Mascarenhas, Porto, Barreto, & Morais Neto, 2014).

Estar exposto à violência na escola também pode desorganizar e interferir negativamente nas referências que o sujeito tem de si, em relação à autoestima, autoimagem e autoeficácia (Lourenço, Pereira, Paiva, & Gebara, 2009). Por outro lado, a escola pode ser um espaço promotor de aumento destas referências, através do relacionamento saudável com os pares e de situações que exijam habilidades sociais (Silva, Costa Jr., Pinto, & Peixoto, 2014). O preconceito em relação à cor, ao nível socioeconômico e à sexualidade tanto de estudantes quanto de professores, e as práticas discriminatórias são fatores que também estão associados a situações de violência no espaço escolar. Dados da Iniciativa Global pelas Crianças Fora da Escola (UNICEF, 2012a) apontam que práticas discriminatórias na escola têm como principais alvos alunos, especialmente negros (19%), pobres (18%) e homossexuais (17%), que são vítimas de humilhações e agressões. Pesquisa realizada com 192 alunos de escolas estaduais de Porto Alegre indicou que 22% dos estudantes já observaram na escola situações de preconceito em relação à opção sexual, 13% já notaram preconceito de classe econômica e 10% relataram já ter observado preconceito racial (Grossi & Santos, 2009).

A homofobia (preconceito e discriminação em relação a pessoas homossexuais) se expressa na escola por meio de agressões físicas e verbais a que estão sujeitos os estudantes que não se adequam à heteronormatividade (Dinis, 2011). Inclusive o termo *bullying homofóbico* tem sido utilizado para nomear a violência repetitiva que sofrem estudantes gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais. Pesquisa com estudantes do sexo masculino entre nove e 14 anos constatou que a maioria dos palavrões (palavras ofensivas) utilizados por eles em discussões com colegas tinha conotação sexual, em sua maioria contendo ofensas homofóbicas (Roselli-Cruz, 2011). A omissão dos temas que incluam a diversidade sexual nos currículos escolares também se constitui em violência (Dinis, 2011). Há ainda grande incômodo, na educação escolarizada, em relação a temas ligados à sexualidade, ainda mais que estes temas tendem a aparecer de modo imprevisto na sala de aula, exigindo dos professores preparação específica para tal (Seffner, 2011).

A violência na escola pode provocar consequências diversas ao desenvolvimento saudável dos adolescentes. Ser vítima de violência escolar pode provocar alterações na

avaliação cognitiva que o sujeito faz da própria vida, influenciando a satisfação de vida (Matos et al., 2009), podendo ocasionar desde evasão escolar até comportamento suicida (Haynie et al., 2009). Ser vítima de violência tem sido associado ao desenvolvimento de sintomas externalizantes, expressos em agressões e comportamentos antissociais (Durand, Schraiber, França-Junior, & Barros, 2011; Williams & Stelko-Pereira, 2008). Além disso, os estudos também têm encontrado associação com o desenvolvimento de sintomas internalizantes, como depressão (Schwartz, Lansford, Dodge, Pettit, & Bates, 2014), ansiedade (Fekkes, Pijpers, Fridriks, Vogels, & Verloove-Vanhorick, 2010) e estresse (Idsoe, Dyregrov, & Idsoe, 2012).

Esse impacto na saúde mental tem sido identificado mesmo anos após o cessar da violência. Pesquisa realizada no Reino Unido com 1116 pares de gêmeos monozigóticos identificou que nos casos em que apenas um dos irmãos era vítima na escola, o gêmeo que sofria violência apresentava significativamente mais sintomas internalizantes (ansiedade e depressão) do que o seu irmão que não relatava tal vitimização (Arseneault et al., 2008). Os pesquisadores concluíram que essa violência pode ser considerada um mediador ambiental relevante para desenvolvimento de tais sintomas. Em outra pesquisa realizada no Reino Unido, em que foram acompanhadas longitudinalmente 2668 pessoas, da infância até a adultez, pesquisadores constataram que os participantes que aos 13 anos eram vítimas frequentes de *bullying* tiveram duas vezes mais chances de desenvolverem depressão quando adultos, em relação aos adolescentes não vítimas (Bowes, Joinson, Wolke, Lewis, 2015). Resultados de outro estudo longitudinal, realizado durante 50 anos com 7771 ingleses, indicaram que sofrer agressões na escola é um fator de risco para a qualidade de vida do sujeito, mesmo décadas depois do ocorrido. Nos *follow-ups* desse estudo, identificou-se risco aumentado para diagnóstico de depressão, transtorno de ansiedade e comportamento suicida aos 45 anos de idade; problemas associados a estresse e saúde geral aos 23 e aos 50 anos, além de influência negativa no funcionamento cognitivo, relações sociais e satisfação com a própria vida aos 50 anos de idade (Takizawa, Maughan, & Arseneault, 2014). A violência recorrente na escola pode então causar prejuízos cognitivos e à saúde das vítimas, sendo associada à depressão, ansiedade, irritabilidade, agressividade e alterações do sono (Lopes Neto, 2005). É relevante a consideração de que o impacto da vitimização na escola é significativo e pode ser perseverante ao longo da vida da vítima.

Como pode ser observado, os estudos relacionados indicam a diversificação da manifestação da violência na escola e o quanto ela pode estar associada tanto a outras formas

de vitimização como a consequências ao desenvolvimento saudável das vítimas. Assim, considera-se a necessidade de mais estudos que investiguem como os atores da realidade escolar têm percebido essa violência, e o que sugerem para seu enfrentamento, assim como quais fatores pessoais e contextuais podem estar associados à vitimização no espaço escolar. Considerando todos esses fatores, o objetivo geral desta pesquisa é investigar a ocorrência de violência no espaço escolar e suas principais formas de manifestação e quais fatores estão associados a sua ocorrência. Os objetivos específicos são: a) investigar a ocorrência de violência no espaço escolar com adolescentes de escolas públicas; b) investigar os fatores associados à ocorrência de violência na comunidade escolar; c) identificar a percepção de adolescentes escolares acerca da violência no espaço escolar; e d) identificar a percepção de professores acerca da violência escolar. Para isso, foram realizados os dois estudos já descritos. Essa dissertação é composta por esta introdução, dois estudos empíricos e um capítulo final em que são apresentadas as considerações finais, que buscam integrar os principais resultados encontrados nas pesquisas, além das limitações identificadas no trabalho e sugestões para futuras pesquisas que possam agregar conhecimentos sobre o fenômeno.

CAPÍTULO II

Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública

Resumo

Este estudo investigou a percepção de estudantes e de professores acerca da violência no espaço escolar. Participaram 16 professores e 60 alunos de uma escola pública de Porto Alegre/RS. Foram realizados grupos focais, sendo realizados dois grupos de alunos e um grupo de professores. A partir da análise de conteúdo foram estabelecidas quatro categorias discursivas: Violência entre pares, Violência entre alunos e professores, Violência extramuros, e Ações de enfrentamento. A violência escolar foi descrita como multifacetada, ocorrendo nas formas verbal e física. Violência intra e extrafamiliar foram percebidas como relacionadas às ocorrências intraescolares. Houve diferenças nas discussões em cada grupo, entretanto as ações da direção da escola foram pontuadas por todos como relevantes para a resolução dos conflitos. Destaca-se a necessidade de projetos de intervenção que focalizem as relações sociais entre os adolescentes e a formação dos professores e equipe diretiva para atuação nos casos de conflito.

Palavras-chave: violência escolar; grupos focais; interação professor-aluno

Abstract

This paper investigated student and teacher's perceptions about school violence. The participants were 16 teachers and 60 students of a public school located in Porto Alegre/RS. There were three focus groups, two formed by students and another one by teachers. Data were subject to content analysis, originating the following discursive categories: Pair violence, Teacher-student Violence, Community Violence and Coping Strategies. Violence in school was described in multiple forms, expressed both in verbal and physical aggressions. Participants related school violence to community and familiar violence as well. Discussions were different among groups, although the strategies of the school direction and community were described in all groups as important to resolution of conflict situations. Intervention projects that focus on the social relations among students and the training of school staff for effective action in cases of school violence are necessary.

Keywords: student violence; focus groups; teacher student interaction

Introdução

Os adolescentes estão sujeitos a maior exposição à violência familiar e comunitária que outras faixas etárias (UNICEF, 2012a), e a violência na adolescência se constitui em grave problema de saúde pública, que pode ser observado em todos os contextos de inserção – seja em famílias ou instituições (Braga & Dell’Aglío, 2012). Além disso, também as instituições criadas no intuito de educar e proteger os adolescentes, como as escolas, podem se constituir como espaços de violação de seus direitos (Fonseca, Sena, Santos, Dias, & Costa, 2013), retirando a cidadania a quem deviam conceder. As violências no espaço escolar possuem diferentes denominações conforme sua natureza: violência *na* escola, estabelecida nas relações sociais dentro desse espaço; violência *da* escola, que é violência simbólica estabelecida através de exclusão, discriminação e dominação pelo uso de poder; e a violência *contra a* escola, que se dá pela desvalorização social da instituição escolar e da carreira docente (Ristum, 2010). Neste estudo serão consideradas todas essas ramificações como expressões de violência escolar.

As instituições escolares têm sido ambientes em que práticas excludentes e violentas contra a população jovem também efetua (UNICEF, 2012a). Em pesquisas brasileiras a violência na escola é reconhecida pelos estudantes como multifacetada, sendo percebida em ações físicas contra si e contra o outro e agressão física e agressão verbal entre professor-aluno (Souza, 2012; Melo, Barros, & Almeida, 2011). Nas escolas francesas, Debarbieux (2001) verificou que alunos e professores indicaram mais a falta de respeito nas relações do que as agressões físicas como forma prevalente de violência nas escolas. Pesquisa de Grossi e Santos (2012) realizada através de grupos focais com estudantes de Porto Alegre/RS indicou que a violência escolar tem se manifestado através de intolerância, agressões físicas e ameaças.

A respeito da relação professor-aluno, há de se considerar a violência estabelecida entre esses atores, que muitas vezes não é fácil de ser constatada, pois geralmente ocorre através de abusos no relacionamento interpessoal. As diferenças geracionais carregam consigo diferenças de autoridade (pessoal e institucional), o que na relação pedagógica pode imprimir-se em uma relação de abuso de autoridade. Assim, tanto as violências simbólicas e psicológicas contra os alunos devem ser focalizadas no contexto da violência escolar (Abramovay, 2002), mas também a vitimização dos professores neste ambiente (Souza, 2012; Rocha et al., 2013), tanto direta quanto indiretamente.

A violência na escola pode provocar consequências diversas ao desenvolvimento saudável dos adolescentes, tanto vítimas quanto agressores. Estar exposto a situações de agressividade pode causar prejuízos ao desenvolvimento escolar, pessoal e social do adolescente (Benetti, Schwartz, Soares, Macarena, & Patussi, 2014; Grossi & Santos, 2009). A vitimização na escola está ligada ao aumento de índices de danos à saúde, cognitivos, psicossociais e mentais, incluindo depressão e suicídio (Winsper, Lereya, Zonarini, & Wolke, 2012), sendo que adolescentes vítimas ou agressores podem apresentar cerca de cinco vezes mais chances de ter sintomas depressivos do que os outros estudantes (Forlim, Stelko-Pereira, & Williams, 2014).

A violência escolar é uma preocupação social crescente que tem assumido um caráter sistemático e que provoca efeitos no desenvolvimento das vítimas e nos agressores. Autores têm sugerido que para uma maior compreensão do fenômeno e para que sejam propostas ações de enfrentamento à violência no âmbito da escola é importante que se estude a concepção que os atores escolares (alunos e professores) têm acerca da violência escolar (Debarbieux, 2001; Lourenço, Pereira, Paiva, & Gebara, 2009). Sendo assim, este estudo buscou analisar a violência escolar como um fenômeno social complexo e multifacetado, ao mesmo tempo individual, social e político, tendo como objetivo investigar a percepção de adolescentes escolares e de professores de uma escola pública de Porto Alegre/ RS acerca da violência no espaço escolar.

Método

Participantes

Participaram do estudo 16 professores provenientes de uma escola pública de Porto Alegre, ministrantes de diferentes disciplinas de educação básica, sendo 13 mulheres e 3 homens. Participaram também 60 estudantes dessa mesma escola: 29 estavam cursando o 6º ano do Ensino Fundamental, sendo 10 meninas e 19 meninos, com idades entre 12 e 15 anos; e 31 alunos estavam cursando o 1º ano do Ensino Médio, com idades entre 15 e 18 anos.

Contextualização

O local de realização deste estudo foi uma escola pública localizada na zona norte Porto Alegre, área de maior concentração populacional da cidade. Essa escola atende simultaneamente alunos do próprio bairro, bem como de bairros vizinhos e distantes, e com isto agrega estudantes de diferentes perfis socioeconômicos. No período da coleta de dados a escola tinha cerca de 840 alunos matriculados, desde a Educação infantil até o Ensino Médio e Técnico. Já nas primeiras visitas da equipe de pesquisa foi constatado histórico de situações

de violência e preconceito tanto no ambiente escolar quanto no seu entorno, e a direção relatou ações já realizadas e em andamento acerca desta temática, demonstrando interesse e necessidade de auxílio no enfrentamento dessa situação.

Instrumento

Foi utilizada a técnica de grupo focal com o objetivo de apreender as ideias e concepções dos participantes sobre os temas propostos pelos pesquisadores para discussão. Os alunos foram divididos conforme a etapa de escolarização (6º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio) e os professores formaram outro grupo. Os grupos foram orientados por um roteiro semiestruturado (Anexos A e B) que incluía tópicos específicos a serem discutidos, como experiências positivas e negativas no âmbito escolar, conceituação e situações de violência e modos de enfrentamento da violência escolar. Após a realização de cada grupo focal, a equipe de pesquisa promovia um debate apenas entre seus membros, denominado “Registro a quente”, para trocar impressões sobre a atividade realizada. A técnica do grupo focal possibilita o debate e interação entre os participantes de modo a promover elaborações interessantes, ideias originais e opiniões divergentes sobre o tema em foco (Carey, 1994).

Procedimentos

Este artigo derivou do projeto de pesquisa intitulado *Violência e Preconceito na Escola*, que foi realizado com a parceria entre o Conselho Federal de Psicologia (CFP), Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRapee), Federação Nacional dos Psicólogos (FNSP), e dez universidades federais das cinco regiões do país. O recorte de dados utilizado neste estudo refere-se apenas aos grupos realizados em escola de Porto Alegre/RS.

Inicialmente, foram realizadas visitas para contato da equipe de pesquisa com a direção e coordenação da escola, momento em que foi possibilitado o acesso aos documentos oficiais da escola, bem como o acompanhamento da rotina da instituição. Todos os grupos focais aconteceram em salas na própria escola, com uma duração média de uma hora e meia cada. O áudio das coletas foi gravado por no mínimo três gravadores digitais localizados em diferentes pontos da sala, e cada uma das gravações foi transcrita para posterior análise.

Considerações Éticas

Os participantes foram informados sobre os objetivos e o método da pesquisa, sobre o sigilo e a possibilidade de deixarem de participar dos grupos a qualquer momento. A direção da escola concordou com a participação no estudo e assinou o Termo de Concordância da

Instituição (Anexo C). Após convite aos alunos das turmas selecionadas, foi obtido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo D) dos pais ou responsáveis, assim como o Termo de Assentimento dos adolescentes, para participação nos grupos focais. Os professores que participaram do grupo focal de professores também assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo E). O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFMT, coordenadora do projeto maior, e o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da UFRGS aprovou a participação da equipe da UFRGS como coparticipante do projeto (Anexo F).

Análise dos dados

Num primeiro momento, os dados de cada grupo foram analisados separadamente. Posteriormente, os dados e análises produzidas foram discutidos de forma integrada. O material obtido foi submetido à análise de conteúdo (Bardin, 1977) para que se determinassem as percepções dos diferentes participantes acerca da violência e das experiências no ambiente escolar, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das discussões, envolvendo o levantamento de eixos de análise e interpretação dos resultados por categorias temáticas. Foram selecionados trechos de fala que remetiam tanto às causas explicativas da violência na escola quanto ao relato das experiências vivenciadas pelos participantes. Observou-se a recorrência das temáticas no conjunto das falas, sendo essa recorrência interpretada como representações dos participantes em relação ao tema estudado. Os dados foram triangulados a partir dos três grupos focais (com diferentes participantes, em diferentes posições políticas dentro da escola) e do “Registro a quente” realizado pelos pesquisadores. Esta triangulação de dados em pesquisa qualitativa é fundamental para a compreensão de fenômenos multideterminados e contribui para a validade externa da pesquisa (Minayo, 2005).

Resultados e discussão

Serão apresentados os resultados e a discussão acerca das percepções e concepções acerca da violência no espaço escolar, sistematizadas em quatro grandes categorias, definidas à posteriori: (a) Violência entre pares, (b) Violência entre alunos e professores, (c) Violência extramuros, e (d) Ações de enfrentamento. O comportamento de cada um dos grupos foi bastante diferenciado, o que influenciou no tipo de assunto explorado e debatido pelos participantes da pesquisa. Os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental falaram mais sobre as próprias experiências e sobre as agressões entre colegas, enquanto que entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio a discussão se centrou mais sobre as ações da direção e dos professores

após a ocorrência das situações violentas. Os professores falaram sobre a violência sofrida de forma direta, pelos alunos ou direção, e de forma indireta, quando são afetados pelas agressões entre os adolescentes. Para análise foram consideradas tanto as diferenças entre os grupos (alunos e professores) quanto os pontos que os aproximam. Os trechos de fala estão identificados conforme o grupo que o participante fez parte (P – Professor, EF – aluno do Ensino Fundamental, e EM – aluno do Ensino Médio).

Violência entre pares

Essa categoria refere-se aos relatos tanto de alunos quanto de professores em relação a agressões perpetradas por alunos contra colegas, no ambiente da escola. A violência recorrente, seja verbal ou física, entre estudantes foi um ponto comum de discussão em todos os grupos. Os estudantes do 6º ano relataram situações de violência física entre eles, inclusive com o uso de armas brancas (tesoura/estilete), mas centraram seus relatos nos casos de xingamento ou exclusão baseados em características que diferenciam os colegas (fenótipo/sexualidade). Os alunos do Ensino Médio não falaram muito sobre situações de violência física, mas sim sobre preconceito entre colegas. Os professores relataram perceber grande incidência de violência verbal entre os alunos, inclusive já naturalizada pelos adolescentes.

Nos grupos, tanto professores quanto alunos apresentaram relatos de casos de violência física entre os alunos, como expresso nos trechos que seguem: “*Eu chamo no soco*” (EF), “*Não, se for do meu tamanho, um pouco maior que eu chamo na paulada*” (EF), “*Eu vou na mão*” (EF), “*Toda lanhada, ficou em carne viva. Que ela passou as unhas, sabe?*” (P), “*Foi com bastante violência, foi horrível*” (P). A violência não se limita em socos ou uso das mãos, mas também houve descrições de agressões com objetos ocorridas dentro do espaço da escola: “*Ah eu não, quando eu não tenho canivete eu tenho uma tesoura!*” (EF), “*Canivete não, só tesoura. Pra brigar. Um estilete*” (EF), “*Ela ficou toda marcada. Não consegue vir para a escola mais*” (P), “*Aí eu fiz ela voltar, daí eu me grudei no cabelo dela e ela começou... Só que, aí deu mais uma burocracia porque eu tava com um canivete pra dar nela*” (EF). A exposição à violência física em escolares é muito explorada em pesquisas tanto no Brasil quanto no exterior. Um estudo em escolas portuguesas (Lourenço et al., 2009), realizado com 3.891 alunos identificou que 36,4% dos participantes já haviam sofrido agressão duas ou mais vezes na escola. Os resultados de outra pesquisa realizada em Santiago (Chile), com a participação de 2111 estudantes, indicaram que 40,7% dos alunos se envolveram em conflitos com agressão física no ano anterior à pesquisa (Rudatsikira, Muula,

& Siziya, 2008). Os resultados da Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar (IBGE, 2013) indicam que no Brasil 10,6% dos estudantes de escolas públicas e 8,8% dos alunos de escolas privadas relataram terem sofrido alguma agressão física nas dependências da escola no ano anterior à pesquisa, resultando em lesões e ferimentos.

Os adolescentes retrataram as situações que envolvem vitimização psicológica (*bullying*, segundo a denominação deles), expressa através de apelidos, xingamentos ou exclusão. A não aceitação das diferenças em relação ao fenótipo ou comportamento dos colegas foi expresso nos seguintes trechos: *“Ele tinha vergonha de mostrar o cabelo dele porque ficam folgando nele”* (EF), *“Ficavam me chamando de cara pálida, de cara de peixe morto...e é muito ruim isso”* (EF). Esses relatos foram frequentemente seguidos de risadas pelos alunos, e a percepção da equipe de pesquisa foi de que esse tipo de violência estava naturalizado entre eles, a ponto de ser considerado engraçado, situação “normal” pela qual todos estão ou já estiveram sujeitos no ambiente escolar. A violência psicológica pode ter sido naturalizada na rotina escolar, mas é uma preditora da violência física (Maia, Araújo, & Santos Júnior, 2012), além de impactar o estado psicológico das vítimas, transformando a escola em local de exclusão e degradação social (Santos & Rodrigues, 2013).

Os adolescentes citaram também situações de preconceito em relação à orientação sexual: *“...que nem tem um guri que ele é gay e ficam folgando nele”* (EM), *“Gera um preconceito. Porque às vezes os guris não chegam perto por medo de falarem mal deles também”* (EM), *“Por causa do jeito de falar dele... ele fica se pegando nos homens”* (EF), *“Eu não gosto muito de gay também”* (EF), *“Aqui tem uma guriazinha que tem o cabelo curtinho e ela (...) aí ficam chamando ela de homem”* (EF). A homofobia tem se expressado nas escolas por meio de agressões físicas e verbais a que estão sujeitos os estudantes que não se adequam à heteronormatividade (Dinis, 2011). Também a omissão dos temas que incluem a diversidade sexual nos currículos escolares pode se constituir em violência (Seffner, 2011).

Violência entre alunos e professores

Os relatos de violência perpetrada por alunos contra professores foram abordados essencialmente no grupo focal formado por docentes, que citaram repetidamente situações de conflitos com alunos na sala de aula: *“E eu disse assim: “Chega! Chega! Eu não aguento mais”. Puxei as minhas coisas e saí da sala. Não deu mais”* (P), *“O problema é que descambou para uma coisa um pouco mais agressiva, né. Houve, infelizmente, uma agressão por parte da aluna”* (P), *“Foi com uma aluna nossa, que foi bem difícil de lidar, que ela desrespeitou ela demais em sala de aula”* (P). Os relatos de violência verbal contra

professores foram mais frequentes, e indicam ocorrência de conflitos próprios da sala de aula. Outras pesquisas realizadas com estudantes e professores também encontraram relatos de violência verbal recorrente contra os docentes em sala de aula (Melo et al., 2011). Em outro estudo que analisou a violência contra os docentes, 76,5% dos professores participantes relatou sofrer insulto verbal por alunos, sendo que 20,6% responderam que essa agressão é diária (Levandoski, Ogg, & Motriz, 2011).

Os relatos dos professores referem-se também à dificuldade para trabalhar após uma situação de conflito e sobre o quanto esses casos de violência afetam a rotina de trabalho: “*Para enfrentar de frente um aluno, para depois ter que voltar para aquela sala é complicado.*” (P), (P), “*A gente não tem os setores, não tem apoio*” (P). A discussão sobre a sensação de desvalorização do trabalho docente também foi recorrente: “*Tá muito difícil dar aula hoje em dia, né. Por causa da falta de limites, da falta de respeito dos alunos*” (P), “*Já estava, inclusive, pensando em largar o magistério porque estava muito difícil trabalhar*” (P), “*É muito chato porque tu é professor, tu tá trabalhando. Se tu não é respeitado pelos teus alunos, sabe...*” (P). Esses sentimentos de desvalorização profissional e de solidão nas situações de conflito com alunos podem se refletir inclusive em manifestações de enfermidades psicossomáticas e afastamentos do trabalho (Souza, 2012) até o abandono da carreira docente (Scheibe, 2010), considerações também manifestadas pelos participantes. A percepção negativa em relação à qualidade de vida está vinculada à saúde dos professores e às condições do ambiente e da organização do trabalho docente (Kappel, Gontijo, Medeiros, & Monteiro, 2014). A insatisfação, o desgaste mental e sofrimento no trabalho, expressos através de reclamações e pessimismo, foram identificados também em outros estudos realizados com professores no Brasil (Castro & Souza, 2012; Paula, Kodato, & Dias, 2013), e indicam tanto a falta de apoio ao docente na sua prática quanto a vitimização recorrente por violência direta ou indireta no ambiente profissional.

Violência extramuros

Nessa categoria estão inclusas as discussões das violências que ocorrem para além dos muros da escola, mas que repercutem nesse local – tanto relatos sobre violência comunitária quanto intrafamiliar, desde que o contexto social da escola tem influência nos acontecimentos internos dessa instituição (Cunha, 2014). Assim, a violência nas escolas é um fenômeno atravessado por outras formas de violência sociais (Araújo, Coutinho, Miranda, & Saraiva, 2012). Nos grupos, tanto os alunos quanto os professores relataram diversas situações de violência comunitária, às quais estão sujeitos no entorno da escola: “*É, eu já fui assaltada.*

Acontece de roubarem celular” (EM), *“Acontece de assaltarem de noite. Já roubaram um tênis de setecentos e pouco do meu irmão*” (EF), *“Tenho medo de ser assaltado*” (EF), *“É, eu já fui assaltada*” (EF), *“O cara tava lá com a mulher dele e chegaram uns caras e deram pipoco (tiro) nele*” (EM). A violência escolar, como explicitado por essas falas, não se limita àquela ocorrida no espaço físico escolar, mas relaciona-se também às ocorrências em espaços externos (Cocco & Lopes, 2010). Vizinhanças mais violentas podem acarretar então em aumento dos índices de ocorrências violentas nas escolas nelas inseridas (Stelko-Pereira & Williams, 2013), como sugerido pelos participantes nos grupos.

Os professores relataram perceber violências sofridas pelos alunos também em suas famílias, e acreditam que esse tipo de abuso afeta o comportamento e a aprendizagem dos adolescentes, como expresso nas seguintes falas: *“É que o nosso aluno, a grande maioria, assim, da tarde, ele não consegue nem as necessidades básicas. Então, aí que começam as desestruturas.”* (P), *“Essa é a realidade de muitos alunos aqui. Eles não têm limite em casa e eles não tem carinho em casa”* (P), *“Eles sofrem violência até em casa”* (P), *“Violência doméstica tem, até abuso”* (P), *“São os pais que falam assim também com eles, né. Eles têm também pais que são da droga”* (P6). Outra pesquisa realizada com professores indica dados semelhantes, demonstrando que os docentes reconhecem a família como sendo determinante no comportamento dos filhos através da transmissão de princípios básicos de formação de caráter e de apoio à formação cidadã, entretanto as famílias não estariam cumprindo sua função de forma adequada, sendo permissivas e omissas aos problemas dos jovens, transferindo essa responsabilidade para a escola (Galinkin, Almeida, & Anchieta, 2012).

Essa percepção dos professores acerca da vitimização dos alunos em suas famílias é relevante pois outras pesquisas já identificaram relações entre violência intrafamiliar e escolar. Um estudo longitudinal norte-americano (Finkelhor, Ormrod, & Turner, 2007) indicou que as crianças que sofrem violência doméstica são mais frequentemente alvo de violência na escola e na comunidade. Essa descrição tanto de situações de negligência quanto de violência, associada à violência comunitária relatada em todos os grupos, pode ser percebida como um dos fatores que podem estar associados aos diversos relatos de agressões dentro do espaço escolar apresentados em todos os grupos. A escola pode estar funcionando como um espaço de produção e reprodução da violência em consonância com a sociedade em que está inserida (Silva, 2013).

Ações de enfrentamento

Nessa categoria estão reunidas tanto a compreensão dos participantes em relação à responsabilização pelas violências ocorridas na escola, quanto as possíveis ações de enfrentamento que seriam efetivas para evitar que novas agressões ocorressem. As falas foram inicialmente de responsabilização de outros pelas ocorrências violentas, com a atribuição da culpa pela violência que ocorre no ambiente escolar tanto para a direção da escola quanto para as famílias dos estudantes. Entretanto, o discurso final de todos os grupos voltou-se para a necessidade de envolvimento de todos os atores da escola para o enfrentamento da violência, e não foi dado somente enfoque punitivo em relação aos alunos ou aos professores.

As críticas para com as ações da direção da escola referiram-se essencialmente à apatia e tempo de resposta nos casos de violência. *“Eles esperam acontecer alguma coisa grave para tomar uma atitude”* (EF), *“A falta de uma postura, de repente, um pouco mais rígida da direção.”* (P), *“A atitude da direção porque quando a gente vai lá eles não escutam, eles fingem que escutam e acho que eles não resolvem nada”* (EF), *“Depois que acontece eles vão lá e dão um jeito”* (EM). Mostra-se necessária a formação dos professores e funcionários da escola para que sua presença sirva como proteção aos estudantes, evitando que as vítimas revidem as ofensas sofridas, unam-se a gangues ou ainda usem a violência como norma social (Stelko-Pereira, Albuquerque, & Williams, 2012). É difícil que os estudantes consigam reconhecer e enfrentar situações de intimidação na escola sem o apoio de funcionários ou professores (Nascimento & Menezes, 2013). Por outro lado, esse auxílio do professor, através do incentivo do diálogo entre os envolvidos, pode tanto ajudar a solucionar a situação como contribuir para que os alunos desenvolvam novas estratégias de resolução de conflitos (Leme & Carvalho, 2012).

Os alunos do grupo do ensino médio pontuaram por diversas vezes o pedido deles à direção no sentido de exigir mudança de atitudes por parte da equipe diretiva: *“Agora no fim do ano que o colégio começou a tomar ordem, porque os alunos fizeram uma reunião com eles [direção] pra que colocasse uma ordem, que se não ia fazer manifestação, colocar cadeado no colégio”* (EM), *“Agora mudou porque tiveram várias reuniões que os alunos organizaram pra falar com a direção, antes tua ia falar lá na direção e não tinha ninguém”* (EM). Considerando-se a formação integral do sujeito, para além da obtenção de conhecimentos formais, se faz necessária a valorização da participação ativa dos estudantes não apenas nos processos pedagógicos, mas também na construção de modos de resolução de conflitos nas relações sociais escolares (Bispo & Lima, 2014). Segundo os alunos e os

professores participantes deste estudo, a solução de conflitos e a diminuição dos índices de violência passariam pela compreensão de justiça nas relações sociais da escola, ou seja, por exigências comuns a todos os membros da comunidade e pela escuta efetiva dos anseios coletivos. A ação dos alunos, de se fazer ouvir pela direção, reflete o quanto ações coletivas por parte de todos os atores poderiam ser potencializadoras do trabalho da gestão escolar, que tomaria conhecimento das demandas de toda a escola (Botler, 2013). Entretanto, apesar do direito de participação de todos (alunos, professores, pais, direção) nas decisões nas escolas públicas, os sujeitos por vezes não reconhecem essa condição e não se sentem autorizados a construir uma cultura democrática. O discurso social que exige das escolas mais rigidez disciplinar (presente também nos grupos, na exigência de ações mais efetivas da direção), também atua nessa desautorização da experimentação de modalidades mais democráticas de se compreender disciplina, educação e participação.

Finalmente, os participantes falaram sobre a importância da implicação de toda a comunidade escolar para que as situações de violência possam ser evitadas ou solucionadas: *“A escola poderia dar mais liberdade de expressão”* (EF), *“se uma escola é organizada, se funciona tudo direito como tem que ser e é espelho para os alunos, esse tipo de situação não acontece”* (P), *“Eu acho que a gente tem que tentar resolver aqui e que tem que ter respeito”* (P), *“Quando a gente passa uma insegurança para eles, uma não certeza do horizonte, eu acho que isso gera muito mais(violência)”* (P), *“E tem que haver o diálogo porque são muitas pessoas diferentes, com histórias diferentes, com momentos diferentes”* (P), *“Porque tu precisa desde o professor, do aluno da manhã, do aluno da tarde. Os alunos vão ver isso de uma outra forma e, indiretamente, todo mundo vai ter vontade de estar ali naquele momento”* (P). O envolvimento de toda a comunidade na resolução de conflitos e na prevenção à violência são fatores sustentados por estudos que indicam que as escolas menos violentas são aquelas onde a direção é mais presente e confiável e as relações são mais democráticas (Bueno & Sant’Ana, 2011; Kappel et al., 2014). A organização e a autoridade tanto dos professores quanto da direção da escola são relevantes, pois são determinantes na forma de resolução das situações violentas que ocorrem nesse espaço, e inclusive é possível que o aumento da ocorrência de violência escolar deva-se também à forma como as agressões e conflitos são manejados por esses sujeitos (Leme & Carvalho, 2012).

Considerações finais

Os relatos dos estudantes e professores participantes revelaram o quão multifacetada a violência escolar se apresenta, e os desafios no seu enfrentamento. Os resultados indicam que

a violência externa à escola, seja comunitária ou familiar, também é percebida como um dos fatores que interfere na rotina escolar. O uso de xingamentos e a presença de preconceito e agressões como recurso comunicativo entre os estudantes e professores pode ser percebido também como um uso instrumental da violência, quando o conflito não encontra outros canais de manifestação que poderiam ser propiciados pela instituição escolar através de ações democráticas de participação dos adolescentes nas decisões que os afetam. Ou seja, o problema talvez não esteja na ausência de consenso e conseqüente ocorrência de conflito entre os atores da escola, mas sim nas formas que esse conflito consegue se manifestar desde que não há escuta democrática na escola: apenas através da violência física e psicológica (Zaluar & Leal, 2001).

Compreendendo-se a violência estabelecida nas relações sociais na escola, torna-se evidente a importância de ações da direção da escola e dos professores e funcionários no sentido de auxiliar os alunos envolvidos a reconhecerem e solucionarem as situações de conflito. Entretanto, também os professores relataram carecer de formação e apoio para que consigam atuar de forma efetiva na prevenção e resolução das situações violentas. As manifestações de violência diferem de uma instituição escolar para outra, então as estratégias de prevenção devem ser pensadas para cada escola, com suas especificidades. O apoio e a participação de toda a comunidade escolar, com escuta de todos e divisão de responsabilidades, podem ser estratégias exitosas. Inclusive, a democratização da gestão da educação e das instituições educativas através da participação de toda a comunidade escolar foi prevista na Conferência Nacional de Educação (Ministério da Educação, 2010b), e consta no Plano Nacional de Educação, visando a efetivação das políticas públicas de acesso e permanência de crianças e adolescentes nas escolas.

Os dados obtidos neste estudo indicando a ocorrência de múltiplas violências no espaço escolar reforçam o quanto o reconhecimento dos adolescentes como sujeitos de direitos é essencial, através da desnaturalização da vitimização desse grupo tanto por violência doméstica quanto comunitária, bem como o desenvolvimento de políticas de proteção e de promoção de cidadania para os jovens (UNICEF, 2012b). A compreensão da violência escolar como uma forma de manifestação de uma violência estrutural, que confronta uns indivíduos contra outros, aponta para a necessidade de uma resposta de resistência advinda da própria comunidade vitimada (Minayo, 1994). O espaço escolar deve ser retomado como um local de proteção aos direitos da infância e adolescência, e com essa finalidade é imperativa a implementação, nas próprias escolas, de projetos de intervenção que focalizem

as relações sociais entre os adolescentes e a formação dos professores e equipe diretiva para ação efetiva nos casos de violência escolar.

Há de se considerar algumas limitações metodológicas deste estudo. O encontro único para a realização de cada um dos grupos focais e a circunscrição a uma escola apenas são fatores a se considerar, pois podem ter limitado o alcance dos resultados. Dessa forma, a realização de entrevistas individuais, com os participantes dos grupos, poderia ser um método complementar de coleta de dados, para que os sujeitos se sentissem mais à vontade para trazer autorrelatos de experiências relacionadas à violência. Além disso, a realização de mais encontros com os participantes, ou com mais escolas, de diferentes perfis socioeconômicos, poderia propiciar que outras questões fossem abordadas ou exploradas mais detalhadamente. Outras pesquisas devem ser realizadas a fim de se compreender cada vez mais a complexidade da manifestação da violência nas escolas e possibilitar seu enfrentamento e prevenção. Sugere-se o desenvolvimento de novos estudos que investiguem a ocorrência de violência escolar, com alunos, professores e também com os gestores tanto de escolas públicas quanto privadas. Novos desenhos metodológicos, como entrevistas individuais e estudos longitudinais podem contribuir para a compreensão tanto das formas de manifestação quanto para o desenvolvimento de formas de enfrentamento das violências.

CAPÍTULO III

Violência escolar: Associação com violência intrafamiliar, satisfação de vida e sintomas internalizantes

Resumo

Este estudo teve por objetivo investigar a ocorrência de violência no espaço escolar e sua associação a outros contextos de violência, satisfação de vida e sintomas internalizantes em adolescentes. Participaram 426 adolescentes de escolas públicas de Porto Alegre, sendo 62% do sexo feminino, com média de idade de 14,91 anos ($DP=1,65$), que responderam instrumentos sobre exposição à violência, saúde mental e satisfação de vida (SV). Os resultados indicaram que 29,3% da amostra já foi vítima de violência na escola. Essa vitimização foi associada a escores mais baixos de SV e escores mais altos de violência intrafamiliar e de sintomas internalizantes. Uma regressão linear múltipla indicou que as variáveis independentemente associadas à violência escolar são escores mais altos de violência intrafamiliar, ser do sexo masculino e escores mais baixos na subescala de *SV-Self Comparado*. O impacto da violência escolar e os fatores associados a sua ocorrência devem ser considerados em ações de intervenção.

Palavras-chave: violência escolar; satisfação de vida; saúde mental

Abstract

The purpose of this research was to study school victimization among adolescents and examine the relationship between these reports and other contexts of violence, life satisfaction (LS) and internalizing symptoms. The participants were 426 adolescents from public schools of Porto Alegre, aged 12-18 years ($M=14.91$; $SD=1.65$), which 62% were girls, who answered instruments about family and community violence, mental health and life satisfaction. Of the respondents, 29.3% reported being victim of school violence. This victimization was associated with reduced LS and increased internalizing symptoms and familiar violence. The results of a Multiple Linear Regression Analyses indicated that being exposure to familiar violence, being male and lower levels on the subscale of LS-Compared Self are associated with higher scores of school violence. The impact of school violence on the development of the adolescents and the social factors associated should be considered in educational actions for prevention of violence among students.

Key words: school violence; life satisfaction; mental health

Introdução

A violência é considerada pela *World Health Organization* (WHO, 2002) como um problema de saúde pública já que há estimativas de que aproximadamente 1,6 milhões de pessoas em todo mundo morrem em decorrência da violência a cada ano. Algumas características sociais e individuais tornam algumas pessoas mais suscetíveis à exposição e vitimização a diferentes formas de violência em diferentes contextos. Dados oficiais apontam que no Brasil os adolescentes fazem parte do grupo etário mais exposto à violência, sendo esta uma etapa de grande risco para mortes devido a causas externas (UNICEF, 2012; Waiselfisz, 2014). Estudo realizado com adolescentes de escolas de diferentes regiões do país demonstrou que os adolescentes são as maiores vítimas da exposição à violência tanto intrafamiliar quanto extrafamiliar quando comparados com adultos (Benetti, Gama, Vitolo, da Silva, D'Ávila, & Zavaschi, 2006). Do grupo estudado, 90,2% dos adolescentes relataram ter sofrido pelo menos um episódio de violência comunitária e 91,6% afirmou ter sido exposto indiretamente a ao menos um episódio de violência.

A violência extrafamiliar pode ocorrer na vizinhança, nos espaços públicos e também nas escolas. O ambiente escolar, que deveria ser capaz de propiciar o desenvolvimento pleno do adolescente através de aprendizagens significativas e interações sociais diversas, tem progressivamente se tornado um local de manifestação de comportamentos agressivos, conflitos e intolerância (Abramovay, 2002). A violência não é mais um problema externo a este ambiente, tornando-se inerente a ele. Não há consenso ainda em relação ao conceito de violência escolar e é comum que diferentes e diversas definições a esse respeito sejam utilizadas nas pesquisas na área. A caracterização dessa violência envolve desde agressões físicas e agressões verbais entre alunos (Salles & Silva, 2008), *bullying* (Arseneault, Bowes, & Shakoor, 2010; Craig et al., 2009; Oliveira, Silva, Yoshinaga, & Silva, 2015), depredação dos materiais e prédios da escola (Castro, Cunha, & Souza, 2011), desrespeito, agressões e ataques contra professores (Silva, 2013), consumo de drogas e porte de armas dentro da escola (Castro, Cunha, & Souza, 2011), até preconceito e discriminação através de segregação, exclusão e indiferença (Salles & Silva, 2008). A violência também está presente na relação professor-aluno, através de desqualificação, humilhações, agressões verbais e desrespeito, especialmente na sala de aula (Silva, 2013).

A violência escolar não deve ser analisada apenas como um tipo de violência juvenil, pois a ocorrência deste fenômeno expressa a intersecção de diversos fatores: sociedade, família, escola, e ainda características individuais do adolescente (Abramovay, 2002). A

compreensão deste fenômeno transpassa então todos estes ambientes, e as relações estabelecidas entre eles (Freire & Aires, 2012). Os estudos têm indicado que as violências familiar, escolar e comunitária não ocorrem isoladamente no dia-a-dia desta população, estando comumente relacionadas (Assis, Avanci, Pesce, & Ximenes, 2009).

Estar exposto à violência pode provocar consequências diversas no desenvolvimento saudável dos adolescentes. A violência provoca prejuízo nas relações sociais, na qualidade de vida e provoca sofrimento (Castro et al., 2011,). Entre as violências a que os adolescentes estão expostos, a violência escolar parece provocar impacto persistente no desenvolvimento, o que tem sido verificado em estudos transculturais e longitudinais (Bowes, Joinson, Wolke, Lewis, 2015; Perren, Dooley, Shaw, & Cross, 2010). Ser vítima de violência na escola tem sido associado a transtornos externalizantes, tais como automutilação, comportamento violento e sintomas psicóticos (Arseneault et al., 2010). Entretanto, cada vez mais pesquisas têm identificado a associação entre essa vitimização e o desenvolvimento de sintomas e transtornos internalizantes, como depressão (Schwartz, Lansford, Dodge, Pettit, & Bates, 2014), ansiedade (Fekkes, Pijpers, Fridriks, Vogels, & Verloove-Vanhorick, 2010) e transtorno do estresse pós-traumático (Idsoe, Dyregrov, & Idsoe, 2012). Estudos também têm indicado que este impacto da vitimização na escola na saúde mental das vítimas tende a ser persistente até a idade adulta (Bowes et al., 2015; Holt et al., 2014; Takizawa, Maughan, & Arseneault, 2014).

A violência também pode alterar a avaliação em relação à satisfação de vida do sujeito, ou seja, à percepção cognitiva que a pessoa tem de sua vida (Diener, 2006). A satisfação de vida pode ser avaliada globalmente, considerando a vida como um todo, e a partir de domínios específicos, por exemplo, o trabalho, a família, a escola e o lazer, mas também a percepção de *self* e de *self* comparado (Diener, 2006; Segabinazi, Giacomoni, Dias, Teixeira, & Moraes, 2010). Assim, os determinantes para a satisfação de vida podem ser provenientes de condições externas e de fatores internos ao sujeito. Segundo Seligman e Csikszentmihalyi (2000), a investigação de fatores positivos em Psicologia, como o é a satisfação de vida, pode permitir o reconhecimento de quais determinantes estão implicados no desenvolvimento saudável e no fortalecimento e construção de competências dos indivíduos, mesmo em situações de risco e vulnerabilidade. A exposição à violência na escola seria um dos aspectos que implicaria nesta avaliação, estando associada à insatisfação com a própria vida em adolescentes (Matos et al., 2009).

Considerando-se os aspectos apresentados, relativos à crescente prevalência de violências no espaço escolar e ao impacto que a exposição a esta violência pode provocar no desenvolvimento das vítimas, o objetivo deste estudo foi investigar a ocorrência de violência no espaço escolar e sua associação a outros contextos de violência, satisfação de vida e sintomas internalizantes em adolescentes.

Método

Participantes

Participaram deste estudo 426 adolescentes, sendo 62% do sexo feminino e 38% do sexo masculino, com idades entre 12 e 18 anos ($M=14,91$; $DP=1,65$). Os participantes estavam cursando do sexto ano do Ensino Fundamental ao terceiro ano do Ensino Médio em escolas da rede pública da cidade de Porto Alegre/ RS. Dos participantes, 9,9% trabalhava e 7,5% estava fazendo estágio, 2,6% já havia sido expulso alguma vez de uma escola e 35,7% já havia sido reprovado em alguma etapa de escolarização.

Instrumentos

Ficha de Dados Sociodemográficos (Anexo G): investigou dados como idade, sexo, série escolar, informações sobre trabalho, configuração familiar, repetência escolar, entre outros.

Exposição à Violência Intra e Extrafamiliar (Anexo H): essas variáveis foram avaliadas a partir de duas questões retiradas do Questionário da Juventude Brasileira (Dell’Aglia, Koller, Cerqueira-Santos, & Colaço, 2011). Este questionário é composto de 77 itens que avaliam fatores de risco e de proteção no desenvolvimento de adolescentes, mas foram utilizados para este estudo os itens 31 (sobre violência no contexto familiar) e 62 (sobre violência no contexto extrafamiliar), com subitens que investigam situações de abuso físico, psicológico e sexual. Cada uma das questões engloba cinco itens, respondidos de forma dicotômica (0=*Não*, 1=*Sim*): “ameaça ou humilhação”, “soco ou surra”, “agressão com objeto”, “mexeu no meu corpo contra minha vontade” e “relação sexual forçada”, além de solicitar informações sobre quem foi o autor da violência. Para avaliar violência escolar, neste estudo, foi selecionada a questão 62, que investiga a exposição à violência extrafamiliar, a partir dos subitens “ameaça e humilhação”, “soco ou surra” e “agressão com objeto”, sempre que foram perpetrados por colegas de escola e professores.

Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Adolescentes (EMOVA) (Segabinazi et al., 2010) (Anexo I): composta por 52 itens em escala *likert* que avaliam sete dimensões da satisfação de vida de adolescentes: família, *self*, escola, *self* comparado, não violência,

autoeficácia e amizade. A escala apresenta adequada consistência interna ($\alpha=0,93$) (Segabinazi et al., 2010).

Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDAE-A) (Anexo J): (versão adaptada e validada por Patias, Machado, Bandeira, & Dell’Aglío, no prelo): o instrumento é composto 21 itens, divididos em três subescalas para avaliar sintomas de depressão, ansiedade e estresse. Cada subescala contém sete itens, respondidos em uma escala tipo *likert* de quatro pontos, onde os extremos são “*Não aconteceu comigo nessa semana*” (0) a “*Aconteceu comigo na maior parte do tempo da semana*” (3). No estudo de adaptação foram observadas medidas de fidedignidade variando de 0,83 a 0,90 para cada subescala e 0,90 para a escala EDAE-A (Patias et al., no prelo).

Procedimentos

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da UFRGS, sob protocolo nº 557.202 (Anexo K). Foram respeitados todos os aspectos éticos que garantem a integridade dos participantes. O projeto de pesquisa foi apresentado em cada escola e foi obtida a assinatura do Termo de Concordância (Anexo L). As cinco escolas públicas foram selecionadas por conveniência, em diferentes regiões da cidade de Porto Alegre - RS. Foi solicitado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo M) para os pais ou cuidadores e o Termo de Assentimento para os adolescentes que concordaram em participar. A aplicação dos instrumentos foi realizada de forma coletiva, na sala de aula dos participantes.

Análise dos dados

Os dados foram digitalizados no programa estatístico SPSS versão 22.0. Estatísticas descritivas e inferenciais foram realizadas, segundo objetivos do estudo. Os dados foram analisados inicialmente segundo a ocorrência prévia ou não de ao menos um episódio de violência escolar. Para realização de testes *t* de *Student*, então, os participantes foram divididos em dois grupos (vítimas e não-vítimas de violência escolar). Para a realização de uma Regressão Linear Múltipla, foi utilizado o escore de exposição à violência escolar (com variação de 0 a 3), sendo que quanto maior o escore maior a vitimização.

Resultados

Dos 426 adolescentes participantes, 29,3% relatou ter sofrido ao menos um dos tipos de violência escolar analisados. Do total da amostra, 24,9% relatou já ter sofrido violência psicológica (ameaça ou humilhação), enquanto que 10,8% afirmou já ter sofrido algum tipo

de violência física na escola (soco, surra ou agressão com objetos). Em relação aos perpetradores de violência, em 96,58% dos casos relatados de violência escolar a agressão foi perpetrada por colegas, e em 3,42% dos casos foi perpetrada por professores. Em relação às violências extrafamiliares, um teste de qui-quadrado indicou que a escola foi o local identificado como sendo onde ocorrem significativamente ($p < 0,001$) mais situações de violência, englobando 68,3% do total de relatos de violência extrafamiliar. Dos alunos que relataram terem sofrido ao menos um episódio de violência escolar, 59,3% foram também vítimas de algum tipo de violência intrafamiliar. Entre os adolescentes que nunca sofreram violência na escola, o índice de vitimização no contexto familiar foi de 27,3%.

A Tabela 1 apresenta os dados referentes à exposição à violência intrafamiliar, à satisfação de vida (SV), e aos sintomas de depressão, de ansiedade e de estresse em relação a vítimas e não-vítimas de violência escolar.

Tabela 1 – Média e desvio-padrão das variáveis investigadas por grupo

		G1	G2	Teste <i>t</i> de Student
Violência intrafamiliar	Média	1,15	0,43	$t = -6,11^*$
	DP	1,21	0,80	$gl = 170,04$
Satisfação de Vida	Média	191,19	203,11	$t = 4,05^*$
	DP	25,73	28,36	$gl = 424$
Depressão	Média	5,13	3,72	$t = -3,60^*$
	DP	5,57	3,99	$gl = 189,20$
Ansiedade	Média	3,77	2,65	$t = -3,14^{**}$
	DP	3,58	3,25	$gl = 424$
Estresse	Média	7,25	4,98	$t = -4,83^*$
	DP	4,63	4,33	$gl = 424$

Nota: G1 – participantes que relataram já terem sido vítimas de violência escolar ($n=125$) e G2 – não vítimas de violência escolar ($n=301$)

* $p < 0,001$

** $p = 0,02$

Como demonstrado na Tabela 1, um teste *t de Student* indicou que quem já foi vítima de alguma violência na escola apresentou média significativamente mais alta de exposição à violência intrafamiliar ($t = -6,09$; $gl = 170,30$; $p < 0,001$) em relação a quem nunca sofreu essa vitimização. Verificou-se também que os escores padronizados de SV foram significativamente maiores para os alunos que relataram nunca terem sido vítimas de violência

escolar ($t=4,05$; $gl=423$; $p<0,001$). Ainda, ter sofrido violência na escola se mostrou associado a médias significativamente mais altas nas subescalas de depressão ($t= -3,60$; $gl= 189,20$; $p<0,001$), de ansiedade ($t=-3,14$; $gl= 424$; $p<0,001$) e de estresse ($t= -4,83$; $gl= 424$; $p<0,001$).

Com o objetivo de verificar quais as variáveis estavam independentemente associadas à vitimização por violência escolar foi realizada regressão linear múltipla (Tabela 3). As variáveis consideradas para o modelo foram sexo, violência intrafamiliar, depressão, ansiedade, estresse, e cada uma das sete subescalas de avaliação de SV (Família, *Self*, Escola, *Self Comparado*, Não-violência, Autoeficácia e Amizade). Cabe ressaltar que a variável sexo foi transformada e entrou no modelo como variável preditora binária (0 - sexo masculino e 1 - sexo feminino).

Tabela 2- Modelo de Regressão Linear Múltipla para a Violência Escolar (Método Stepwise)

Variáveis predictoras incluídas na equação	Violência Escolar				
	B	Beta	t	p	IC 95%
Violência intrafamiliar	0,200	0,318	6,762	<0,001	0,14 – 0,25
Sexo feminino	-0,196	-0,152	-3,345	0,001	-0,30 – -0,07
SV – <i>Self Comparado</i>	-0,017	-0,145	-3,108	0,002	-0,02 – -0,00
Constant	0,721	-	5,519	<0,001	0,47 – 0,99

Nota: As variáveis estão dispostas conforme o valor de Beta, ou seja, a força de contribuição do item para o escore de Violência Escolar.

O modelo que melhor explicou esta relação incluiu a associação positiva com violência intrafamiliar, e negativa com as variáveis sexo feminino e SV – *Self Comparado*, sendo este modelo significativo [$F(3,421)=25,40$; $p<0,001$]. As variáveis incluídas no modelo explicaram 15,3% da variação nos escores de violência escolar.

Discussão

Os resultados da análise da prevalência de exposição à violência escolar nesta amostra, em que cerca de um terço dos estudantes relatou já ter sido alvo dessa violência, são semelhantes aos índices nacionais. Pesquisa de prevalência nacional indicou que 28% dos estudantes já foi vítima de violência na escola, ao menos uma vez (CEATS & FIA, 2010), mas outros estudos já encontraram índices maiores, como 38,9% na Paraíba (Santos, Cabral-Xavier, Paiva, & Leite-Cavalcanti, 2014) até 56,9% no Rio Grande do Sul (Silva, Oliveira, Bandeira, & Souza, 2012). Um estudo realizado em 40 países constatou diferenças de prevalência de violência escolar entre os vários países: entre 8,6 % a 45,2 % de envolvimento

entre os meninos e de 4,8 % a 35,8 % entre as meninas (Craig et al., 2009). Essas diferenças entre os resultados podem ser influenciadas pelas diferenças na compreensão sobre o que é violência escolar em cada uma das pesquisas, e por questões metodológicas. Alguns estudos analisam uma variabilidade maior de agressões, englobando xingamentos, surras, exclusão, humilhação, destruição patrimonial, até apelidos. Divergências culturais e sociodemográficas nas populações estudadas são também possíveis explicações para essa variabilidade nos percentuais de vitimização (Craig et al., 2009).

As pesquisas a respeito da violência na escola têm focalizado a investigação na violência entre pares, pois essa tem sido considerada mais prevalente no espaço escolar, embora outros tipos de violência também ocorram. Neste estudo, buscou-se avaliar também a violência perpetrada por professores, e os resultados indicaram índices expressivamente menores do que a vitimização entre colegas. A hipótese é de que essa violência presente na relação professor-aluno não seja percebida como tal, já estando naturalizada e banalizada. As violências física e simbólica perpetradas por professores são consideradas como típicas e não reconhecidas como violência pelos adolescentes, por serem justificadas pela posição de poder do professor naquele espaço (Silva, 2013).

Neste estudo, outras variáveis foram investigadas, como sexo, reprovação escolar, exposição à violência intrafamiliar, satisfação de vida e sintomas internalizantes, observando sua relação com a vitimização no espaço escolar. Os resultados encontrados indicam que a vitimização na adolescência não fica restrita a apenas um dos contextos de desenvolvimento. A ocorrência dessa violência na escola associa-se à exposição do adolescente à violência na família e na comunidade. É relevante que a cada três situações de violência no contexto extrafamiliar relatadas pelos participantes, duas tenham ocorrido dentro do espaço escolar. Estes dados indicam que a escola, local idealmente de proteção de crianças e adolescentes, tem se transformado em lócus de violação de direitos (Abramovay, 2002; Fonseca, Sena, Santos, Dias, & Costa, 2013).

Foi observada, neste estudo, associação entre vitimização intrafamiliar e violência escolar, o que também tem sido identificado em diversas pesquisas. Os resultados indicam que a porcentagem de adolescentes que estão expostos à violência intrafamiliar é significativamente superior entre os que também são vítimas de violência na escola. A literatura acerca das repercussões da vitimização intrafamiliar no contexto escolar tem evidenciado efeitos negativos de estratégias disciplinares coercitivas no desenvolvimento das crianças e em sua escolarização (Patias, Siqueira, & Dias, 2012). O uso de castigos físicos ou

medidas disciplinares severas não somente são ineficazes como estão fortemente associados ao envolvimento em situações violentas por escolares (Oliveira et al., 2015). Os dados indicam que os adolescentes violentados na escola também o são pelos pais ou cuidadores no espaço doméstico, ocorrendo revitimização na rotina desses jovens.

Além da associação com a exposição à violência na família e na comunidade, a relação entre sintomas internalizantes e violência escolar foi verificada neste estudo. As vítimas de violência na escola, que relataram terem sido alvo de ao menos um tipo de violência, apresentaram escores mais altos de sintomas indicativos de depressão, de ansiedade e de estresse. Sofrer violência dos pares na escola está associado ao aparecimento e desenvolvimento de distúrbios na saúde mental, independentemente de outros fatores de risco individuais e familiares (Arseneault et al., 2010; Bowes et al., 2015). A associação a sintomas de estresse (Idsoe, Dyregrov, & Idsoe, 2012; Swearer & Hymel, 2015) e de ansiedade já foi identificada em outros estudos. A ansiedade já foi associada a essa vitimização tanto durante o período de ocorrência da violência, quanto meses depois (Stapinski, Araya, Heron, Montgomery, & Stallard, 2015).

Dentre os sintomas internalizantes, grande parte das pesquisas tem focado sua atenção nos sintomas depressivos, pois a depressão tem sido considerada um problema de saúde pública, com significativos custos sociais e econômicos (Bowes et al., 2015). Os resultados deste estudo indicam associação entre ser vítima de violência na escola e índices mais altos de sintomas depressivos. Esse resultado também foi encontrado em estudos realizados na China (Chen & Wei, 2011), Austrália e Suíça (Perren et al., 2010), e no Brasil (Forlim, Stelko-Pereira, & Williams, 2014), onde foi identificado que ser alvo/autor de *bullying* pode aumentar em 3,7 vezes a chance de ter depressão. Um estudo europeu encontrou, inclusive, que 29,2% da depressão adulta pode ser explicada pela vitimização entre colegas na adolescência, com reduzidas possibilidades de causalidade reversa (Bowes et al., 2015).

Ainda, além do impacto na saúde mental, os dados deste estudo indicaram que ser vítima de violência escolar provoca impacto negativo na avaliação que o sujeito faz da própria vida. A literatura tem indicado que avaliações positivas sobre a própria vida na adolescência estão associadas à felicidade, enquanto que índices menores nessa variável estariam associados à depressão e tristeza (Proctor, Linley, & Maltby, 2009). Estar exposto à violência tem sido associado a decréscimos na SV na adolescência (Lepistö, Luukkaala, & Paavilainen, 2011). Os resultados do presente estudo indicam que ser vítima de agressões na escola pode impactar negativamente na avaliação que o sujeito faz de sua própria vida, sendo que vítimas

de violência escolar apresentaram escores significativamente menores de SV, em relação aos estudantes que nunca sofreram essa vitimização, resultado já encontrado em estudos internacionais (Pfeiffer & Piquart, 2014; Valois, Kerr, & Huebner, 2012).

Foi possível verificar a associação positiva entre violência escolar e violência intrafamiliar, além da associação negativa com sexo feminino e com o fator *Self Comparado* (de SV). Essas variáveis mostraram-se independente associadas e indicam um modelo para a vitimização escolar, para esta amostra.

Entre as subescalas de avaliação da SV (Família, *Self*, Escola, *Self Comparado*, Não-violência, Autoeficácia e Amizade), apenas o fator *Self Comparado* mostrou-se independentemente associado à violência escolar. Escores mais altos de vitimização na escola mostraram-se associados a escores mais baixos na subescala de *Self Comparado*, indicando que as vítimas de violência escolar se percebem menos satisfeitas com suas vidas na comparação com a vida dos outros adolescentes. O fator *Self Comparado* agrupa itens que se caracterizam por realizar avaliações comparativas do eu ao seu grupo de pares (com temas como amizade, lazer e satisfação de desejos). Esse fator relaciona-se às teorias de comparação social, que consideram que na avaliação da própria vida são realizadas comparações com vários padrões, que podem ser outras pessoas, condições passadas, necessidades ou metas (Giacomoni & Hutz, 2008). Este resultado apresenta evidências da importância das comparações sociais na adolescência, e como a violência impacta essa comparação.

No modelo encontrado, ser do sexo feminino também se associou negativamente aos índices de violência escolar, indicando que os meninos se envolvem mais nesse tipo de situação. As conclusões dos estudos da área não são consistentes a este respeito. Em uma pesquisa realizada em 40 países, com mais de duzentos mil adolescentes, dos quais 12,6% indicaram sofrer violência na escola, as meninas (na maioria dos países) apresentaram índices maiores de vitimização do que os meninos (Craig et al., 2009). Pesquisadores de outro estudo realizado na Europa constataram o contrário: os meninos teriam uma tendência maior a sofrer e a perpetrar essa violência (Lien, Green, Welander-Vatn, & Bjertness, 2009). Outros estudos, ainda, não têm encontrado essa diferenciação entre os sexos (Scheithauer, Hayer, Petermann, & Jugert, 2006; Tijmes, 2012), indicando que a violência estaria atingindo de forma semelhante meninos e meninas. Essa falta de consenso nos estudos pode ser creditada a questões metodológicas, especialmente no que se refere a diferenças entre os instrumentos utilizados e nos tipos de violências investigadas em cada pesquisa. O resultado encontrado neste estudo, de que ser menino estaria associado positivamente à maior vitimização, é um

dado que se assemelha a dados nacionais, que demonstram a prevalência da violência envolvendo o sexo masculino. No período de 1981 a 2012, os homens foram as maiores vítimas de violência: a taxa de mortalidade por violência de jovens do sexo masculino é crescente e chega a ser 14 vezes maior que a taxa das meninas (Waiselfisz, 2014).

A violência pode provocar então tanto consequências na satisfação de vida e na saúde mental, como indicado pelos resultados deste estudo, como também pode ocasionar o afastamento do jovem do espaço escolar. Embora sem significância estatística no modelo final de regressão neste estudo, a reprovação escolar deve ser considerada em ações educativas de prevenção ao comportamento violento entre estudantes. Reprovações na escola podem estar associadas a menores expectativas do adolescente em concluir a educação básica, sendo que nos últimos anos do Ensino Médio a saída de alunos do sistema de ensino por esse motivo se mostra preocupante (Fritsch, Vitelli, & Rocha, 2014). É necessário que se considere o índice de reprovação, que para os participantes desta pesquisa chegou a mais de um terço da amostra, como mais um fator de risco para estes adolescentes, desde que a retenção em uma etapa de escolarização pode levar o adolescente a abandonar a educação formal (UNICEF, 2014). Assim, não é suficiente garantir a inserção de todos na escola, mas também é necessário criar mecanismos para sua permanência.

Considerações Finais

Este estudo investigou a ocorrência de violência escolar com adolescentes de Porto Alegre, e a relação dessa vitimização com a vitimização intrafamiliar, satisfação de vida e sintomas internalizantes. Os resultados das análises realizadas revelaram que a violência escolar está associada a índices menores de satisfação de vida e índices mais altos de depressão, ansiedade e estresse. Ser do sexo masculino, apresentar escores maiores de vitimização intrafamiliar e escores menores na subescala de SV-Self Comparado mostraram-se independentemente associados à maior vitimização na escola. Os dados indicam que a vitimização entre colegas ou situações de violência perpetrada por professores na escola podem trazer consequências em diversos aspectos da vida do adolescente, tendo impacto na percepção sobre a própria vida e na sua saúde mental. É necessário que se conheça cada vez mais a etiologia, a magnitude e os fatores associados a este fenômeno, assim como seus determinantes individuais e contextuais, para que as intervenções com a comunidade escolar sejam eficazes e efetivas. Considerando-se que é no espaço escolar que os jovens passam grande parte de seu tempo, parece ser importante que os esforços em termos de prevenção e intervenção sejam direcionados a esse microcontexto de desenvolvimento.

A associação de violência escolar a maiores índices de violência intrafamiliar, sintomas internalizantes e insatisfação com a própria vida tem sido também identificada em estudos em outras regiões do país e em pesquisas internacionais. Isto indica que essas relações não se devem a fatores apenas individuais e/ou regionais, mas que se constituem em fatores macrossistêmicos. Pela associação da violência tanto com a diminuição da satisfação de vida quanto com prejuízos na saúde mental das vítimas, ações de enfrentamento durante a escolarização devem ocorrer de forma sistemática e com foco nos processos relacionais e no manejo saudável das situações de conflito pelos próprios adolescentes. Em alguns casos, talvez seja também necessário o acompanhamento das vítimas da violência escolar durante seu percurso desenvolvimental, para que possa ser reduzido o impacto negativo que essa forma de violência provoca na qualidade de vida. Ainda, é relevante que se considere a alta associação encontrada entre violência intrafamiliar e violência escolar, e, por conseguinte, a necessidade do desenvolvimento de ações que ultrapassem o espaço escolar e envolvam as famílias dos estudantes. O investimento em relações saudáveis nas famílias pode implicar em desenvolvimento de relações saudáveis entre colegas e pares.

Algumas limitações deste estudo devem ser consideradas. A seleção das escolas foi realizada por conveniência, buscando-se representar as diferentes regiões da cidade, mas sem caráter aleatório. Foram investigadas também apenas escolas da rede pública de ensino, podendo haver diferenças em relação aos estudantes da rede privada. A confiabilidade nas informações fornecidas pelos adolescentes deve levar em consideração tanto a capacidade destes de lembrar as situações violentas, bem como o seu interesse em divulgar esses acontecimentos, mesmo com a garantia de sigilo das informações. Ainda, deve-se levar em conta a evasão escolar e os alunos faltantes, o que pode estar justamente associado ao fenômeno estudado. Dessa forma, embora os resultados sejam significativos, deve-se ter cuidado ao generalizar as conclusões do estudo para todos alunos. Para estudos futuros, sugere-se a inserção de outras variáveis que podem estar relacionadas à vitimização na escola, bem como a avaliação dos fatores associados não apenas à vitimização, mas à perpetração dessa violência. Estudos com amostras de jovens provenientes de diferentes extratos socioeconômicos também podem contribuir para uma investigação acerca de variáveis contextuais relacionadas à violência escolar. Além disso, estudos longitudinais podem auxiliar na compreensão de como estar exposto à violência na escola pode impactar a qualidade de vida e a saúde mental das vítimas e perpetradores ao longo do tempo.

CAPÍTULO IV

Considerações Finais

Esta dissertação abordou a violência escolar, suas formas de manifestação e enfrentamento, e suas relações com violência intrafamiliar, satisfação de vida e sintomas de depressão ansiedade e estresse em adolescentes, através de um estudo transversal qualitativo e um transversal quantitativo.

O primeiro estudo investigou a percepção de estudantes e de professores acerca da violência no espaço escolar. A partir da análise de conteúdo foram estabelecidas quatro categorias discursivas a partir das discussões nos três grupos focais estudados: Violência entre pares, Violência entre alunos e professores, Violência extramuros, e Ações de enfrentamento. A violência escolar foi descrita por alunos e professores como multifacetada, ocorrendo nas formas verbal e física. Os relatos indicaram que a violência verbal é mais frequente entre os adolescentes, como também a ocorrência de violência psicológica, com apelidos, xingamentos ou exclusão. Os docentes relataram situações de conflitos com alunos, ocorridos comumente em sala de aula, que provocam insatisfação, desgaste mental e sofrimento no trabalho. A violência escolar foi associada, pelos participantes, tanto com a violência comunitária (ao redor da escola ou no trajeto casa-escola) quanto com a violência intrafamiliar, da qual são vítimas alguns dos alunos. Como ações de enfrentamento possíveis para os casos de violência no cotidiano educacional, tanto alunos quanto professores acreditam que uma gestão mais democrática, em que todos da comunidade escolar sejam escutados de fato, possa ser uma das alternativas. Também foi descrita como necessária a capacitação de professores e funcionários da escola para que sua presença sirva como proteção aos estudantes, e para que possam auxiliar no desenvolvimento de estratégias de resolução de conflitos junto aos alunos.

O segundo estudo buscou investigar a ocorrência de violência no espaço escolar e sua associação a outros contextos de violência, satisfação de vida e sintomas internalizantes em adolescentes. Os resultados indicaram que 29,3% da amostra já foi vítima de violência na escola. Ser vítima mostrou-se associado a escores mais baixos de satisfação de vida e escores mais altos de violência intrafamiliar e de sintomas de depressão, de ansiedade e de estresse. Uma Regressão Linear Múltipla indicou que as variáveis independentemente associadas à violência escolar são escores mais altos de violência intrafamiliar, ser do sexo masculino e apresentar escores mais baixos na subescala de Satisfação de Vida - *Self Comparado*.

Em conjunto os dados de ambos os estudos apresentaram, apesar dos diferentes delineamentos, resultados complementares. Os resultados dos trabalhos indicam que violência escolar tem afetado o desenvolvimento das vítimas e também das testemunhas, como os docentes. Em ambos os estudos a violência intrafamiliar apareceu como associada às violências na escola, tanto no caso dos perpetradores, como relatado nos grupos do estudo I, como nos casos de vitimização, como verificado no estudo II. O uso de castigos físicos e punições severas estaria associado à perpetração de violência e também a chances aumentadas de revitimização do adolescente no espaço comunitário, especificamente o escolar (Finkelhor, Ormrod, & Turner, 2007; Oliveira et al., 2015). Como esta associação tem sido identificada em diversos estudos, mostra-se relevante que a escola seja um espaço de identificação e notificação dos casos de violência na família. Dessa forma, o ciclo de vitimização-perpetração ou revitimização pode ser interrompido. É urgente a conscientização dos professores e funcionários das escolas para a gravidade da violência doméstica e para sua responsabilidade na notificação desses casos (Ristum, 2010), sendo necessária a formação continuada desses profissionais para que possam identificar os casos de alunos vítimas e atuar de forma a encaminhar essas situações aos órgãos competentes. A formação continuada dos professores deve ser estimulada, desde que o docente é agente de desenvolvimento de si mesmo e de seus estudantes. Não sendo o desenvolvimento algo estanque, deve ocorrer de forma evolutiva e permanente (Machado, Yunes, & da Silva)

Como sugerido pelos próprios atores do cotidiano escolar, a participação de todos da comunidade escolar na resolução dos conflitos e na prevenção à violência são ações que podem proporcionar espaços escolares menos violentos, através de ações de gestão mais democráticas (Bueno & Sant'Ana, 2011; Kappel et al., 2014). A integração escola-família, pode se dar pelo fortalecimento das associações de pais e mestres, nos conselhos escolares, e na criação de outros espaços de participação das famílias e dos alunos, aproximando os dois contextos de desenvolvimento (Dessen & Polonia, 2007) e proporcionando uma maior consonância entre eles. Isso porque, no contexto social atual, se a escola não se limita mais às demandas específicas apenas ao desenvolvimento intelectual dos alunos, tendo ampliado sua atuação para aspectos morais e emocionais do processo desenvolvimental, também as famílias têm reivindicado o direito de intervir nos aspectos pedagógicos e disciplinares (Nogueira, 2005). Apesar de os jovens não perceberem a escola como potencial para um espaço que propicie autonomia ou liberdade, por apresentar condicionantes em sua configuração - desde a exigência de frequência até a relação desigual professor-aluno -, este pode se constituir sim

em um dos locais que propicie momentos de desenvolvimento social e criativo (Sarriera, Paradiso, Mousquer, Marques, Hermel, & Coelho, 2007).

É necessário que não haja duplicidade discursiva na escola: os professores falaram sobre a necessidade de maior participação das famílias, mas não deveria haver restrição da escola em relação ao modo de participação. As famílias e os alunos, democraticamente, poderiam participar das discussões de currículo e planejamento, que afetam a dinâmica de relacionamento escolar. É relevante que haja nas escolas certa distribuição de autoridade e de poder, tanto na organização do trabalho quanto nos relacionamentos interpessoais, para que pela via educacional a democracia seja ensinada nesse espaço, como preparação para o viver social (Paro, 1999). Inclusive, no Fórum Mundial da Educação, realizado em Dakar (UNESCO, 2001), uma série de ações e objetivos educacionais foram previstos para cada cidadão de cada nação participante. Um dos objetivos da Educação, segundo os signatários do Marco de Ação de Dakar, é o do desenvolvimento de uma cultura de direito, cidadania, democracia, paz e não-discriminação nas escolas visando competências e habilidades para a vida. Estas temáticas deveriam ser trabalhadas junto a toda a comunidade escolar (UNESCO, 2001).

Frente aos resultados apresentados, da associação da vitimização na escola com insatisfação com a própria vida e com sintomas internalizantes, indica-se a continuidade de levantamentos e estudos que produzam subsídios para intervenções junto aos estudantes que sejam baseadas em evidências. A partir disso, sugere-se investimento em ações de prevenção através do exercício de habilidades empáticas e sociais, além de comportamentos pró-sociais de não violência (Pavarino, Del Prette, & Del Prette, 2005). Isso porque há evidências do uso das agressões como uma forma equivocada de resolução de conflitos quando não são encontradas formas alternativas de se fazer ouvir e entender (Gonzalez et al., 2010). A escola pode ser espaço de desenvolvimento de noções de cidadania, democracia e formas saudáveis de resolução de conflitos. A cultura de paz nesse espaço pode evitar que práticas violentas se propaguem, tanto entre alunos quanto na relação aluno-professor, podendo evitar consequências negativas ao desenvolvimento dos estudantes.

Em relação às limitações desta dissertação, há de se considerar que ambos os estudos foram realizados apenas em escolas públicas localizadas na cidade de Porto Alegre/RS. Apesar dos dados do Censo (IBGE, 2010) demonstrarem que em 2010 a rede pública de ensino atendia a 78,1% das pessoas que estavam matriculadas e frequentando escola, e, portanto, estudar o fenômeno da violência escolar em instituições públicas representaria

acessar como estão sendo as vivências de escolaridade para parcela representativa de estudantes, os resultados encontrados não podem ser generalizados para todos os adolescentes escolares. Além disso, a seleção das escolas foi realizada por conveniência em ambos os estudos, e buscou-se representar as diferentes regiões da cidade, mas sem caráter aleatório. A confiabilidade nas informações fornecidas pelos adolescentes deve levar em consideração tanto a capacidade destes de lembrar as situações violentas, bem como o seu interesse em divulgar esses acontecimentos, mesmo com a garantia de sigilo das informações. Ainda, deve-se levar em conta a evasão escolar e os alunos faltantes, o que pode estar justamente associado ao fenômeno estudado.

Ainda, deve-se atentar para o viés que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pode ter trazido aos estudos, uma vez que os pais ou responsáveis precisavam assiná-lo para autorizar a participação dos adolescentes na pesquisa. É uma possibilidade que os adolescentes que sofrem algum tipo de violência por parte dos familiares não tenham feito parte da amostra, já que nesses casos os responsáveis podem não ter permitido a participação dos adolescentes na pesquisa para não expor a situação ou por receio de serem identificados como agressores, tendo em vista que os objetivos da pesquisa estavam explícitos no TCLE, mesmo com a garantia de sigilo. Destaca-se, finalmente, a importância da cautela ao inferir relações de causalidade a partir dos resultados aqui apresentados. As medidas de associação utilizadas nos estudos desta dissertação não se prestam a esse tipo de conclusão. Ou seja, tanto a vitimização na escola pode reduzir os índices de satisfação com a própria vida e provocar o aparecimento de sintomas de depressão, ansiedade e estresse, quanto os adolescentes que apresentam maior insatisfação com a vida e já apresentam sintomas internalizantes podem ser mais vulneráveis a serem vítimas.

Para estudos futuros, sugere-se a inserção de outras variáveis que possam estar relacionadas à vitimização na escola, bem como a avaliação dos fatores associados não apenas à vitimização, mas à perpetração dessa violência. Também, pesquisas com testemunhas dessa violência podem trazer resultados esclarecedores em relação às consequências da violência escolar para toda a comunidade. Estudos longitudinais podem auxiliar na compreensão de como estar exposto à violência na escola pode impactar a qualidade de vida e a saúde mental das vítimas e perpetradores ao longo do tempo, bem como seria relevante a investigação das consequências para os docentes da exposição a essas agressões.

Outras pesquisas devem ser realizadas a fim de se compreender cada vez mais a complexidade da manifestação da violência nas escolas e possibilitar seu enfrentamento e

prevenção, inclusive com a análise de programas de prevenção implementados em escolas públicas e privadas. Novos desenhos metodológicos podem contribuir para a compreensão tanto das formas de manifestação quanto para o desenvolvimento de formas de enfrentamento das violências que ocorrem no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

- Abramovay, M. (2002). *Escola e violência*. Brasília: UNESCO Brasil. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128717por.pdf>
- Araújo, L. S., Coutinho, M. P. L., Miranda, R. S., & Saraiva, E. R. A. (2012). Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar. *Psico-USF*, 17(2), 243-251. Doi: 10.1590/S1413-82712012000200008
- Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). *Bullying* victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'?. *Psychological Medicine*, 40, 717-729. Doi: 10.1017/S0033291709991383.
- Arseneault, L., Milne, B. J., Taylor, A., Adams, F., Delgado, K., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2008). Being bullied as an environmentally mediated contributing factor to children's internalizing problems: A study of twins discordant for victimization. *Archives of Pediatrics and Adolescence Medicine*, 162(2), 145-150. Doi: 10.1001/archpediatrics.2007.53.
- Assis, S. G., Avanci, J. Q., Pesce, R. P., & Ximenes, L. F. (2009). Situação de crianças e adolescentes brasileiros em relação à saúde mental e à violência. *Ciência e Saúde Coletiva*, 14(2), 349-361. Doi: 10.1590/S1413-81232009000200002.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições, 70.
- Bazon, M. R., & Faleiros, J. M. (2013). Identificação e notificação dos maus-tratos infantis no setor educacional. *Paidéia*, 23(54), 53-61. Doi: 10.1590/1982-43272354201307
- Benetti, S. P. C., Schwartz, C., Soares, G., Macarena, F., & Patussi, M. (2014). Psychosocial adolescent psychosocial adjustment in Brazil – perception of parenting style, stressful events and violence. *International Journal of Psychological Research*, 7(1), 40-48. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-20842014000100005&lng=en&tlng=en
- Benetti, S. P. C., Gama, C., Vitolo, M., Silva, M. B. D., D'Ávila, A., & Zavaschi, M. L. (2006). Violência comunitária, exposição às drogas ilícitas e envolvimento com a lei na adolescência. *Psico (Porto Alegre)*, 37(3), 279-286. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/1449/1137>
- Bispo, F. S., & Lima, N. L. (2014) A violência no contexto escolar: uma leitura interdisciplinar. *Educação em Revista*, 30(2), 161-180. Doi: 10.1590/S0102-46982014000200008

- Botler, A. M. H. (2013). Cidadania e justiça na gestão escolar nas escolas públicas e privadas. *Perspectiva*, 31(1), 317-336. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/25368>
- Bowes, L., Joinson, C., Wolke, D., & Lewis, G. (2015). Peer victimization during adolescence and its impact on depression in early adulthood: prospective cohort study in the United Kingdom. *BMJ*, 350, 1-9. Doi: 10.1136/bmj.h2469
- Braga, L. L., & Dell'Aglio, D. D. (2012). Exposição à violência em adolescentes de diferentes contextos: família e instituições. *Estudos de Psicologia*, 17(3), 413-420. Doi: 10.1590/S1413-294X2012000300009
- Brasil. (2009). *Temático Promoção da Saúde IV*. Brasília: Organização Pan-Americana. Ministério da Saúde. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/painel_indicadores_sus_promocao_saude.pdf
- Bueno, F. A., & Sant'ana, R. B. (2011). A experiência geracional na fala de alunos de escola pública: a questão da autoridade docente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 92(231). Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/1805>
- Carey, M. A. (1994). *The group effect in focus group: planning, implementing and interpreting focus group research*. Thousand Oaks: Sage.
- Castro, M. L., Cunha, S. S., & Souza, D. P. (2011). Comportamento de violência e fatores associados entre estudantes de Barra do Garças, MT. *Revista de Saúde Pública*, 45(6), 1054-1061. Doi: 10.1590/S0034-89102011005000072
- Castro, R. E. F. D., & Souza, M. A. D. (2012). Efeitos da agressividade infantil para o sofrimento psíquico de professores em diferentes momentos de carreira. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 17(2), 265-274. Doi: 10.1590/S1413-294X2012000200010
- CEATS - Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor, & FIA - Fundação Instituto de Administração. (2010). *Bullying escolar no Brasil - Relatório Final*. São Paulo: CEATS/FIA. Disponível em: <http://www.promenino.org.br/portals/0/pesquisabullying.pdf>
- Charlot, B. (2002). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, 4(8), 432-443. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>

- Chen, J. K. & Wei, H. S. (2011). The impact of school violence on self-esteem and depression among Taiwanese junior high school students. *Social Indicators Research*, 100(3), 479-498. Doi: 10.1007/s11205-010-9625-4
- Cocco, M., & Lopes, M. J. M. (2010). Violência entre jovens: dinâmicas sociais e situações de vulnerabilidade. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 31(1), 151-9. Doi: 10.1590/S1983-14472010000100021
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., ... & Pickett, W. (2009). A cross-national profile of *bullying* and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 54, 216-224. Doi: 10.1007/s00038-009-5413-9
- Cunha, M. B. (2014). Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva. *Educação e Pesquisa*, 40(4), 1077-1092. Doi: 10.1590/S1517-97022014005000010
- Debarbieux, É. (2001). A violência na escola francesa: 30 anos de construção social do objeto (1967-1997). *Educação e Pesquisa*, 27(1), 163-193. Doi: 10.1590/S1517-97022001000100011
- Dell'Aglio, D. D., Koller, S. H., Cerqueira-Santos, E., & Colaço, V. (2011). Revisando o Questionário da Juventude Brasileira: uma nova proposta. In D. D. Dell'Aglio, & S. H. Koller (Eds.), *Adolescência e Juventude: Vulnerabilidade e Contextos de Proteção* (pp. 259-270). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 17(36), 21-32. Doi: 10.1590/S0103-863X2007000100003.
- Diener, E. (2006). Guidelines for national indicators of subjective well-being and ill-being. *Applied Research in Quality of Life*, 1, 151-157. Doi: 10.1007/s11482-006-9007-x
- Dinis, N. F. (2011). Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. *Educar em Revista*, (39), 39-50. Doi: 10.1590/S0104-40602011000100004
- Durand, J. G., Schraiber, L. B., França-Junior, I., & Barros, C. (2011). Repercussões da exposição à violência por parceiro íntimo no comportamento dos filhos. *Revista de Saúde Pública*, 45(2), 355-364. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v45n2/1940.pdf>
- Estatuto da Criança e do Adolescente. (1990). *Diário Oficial da União. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990*. Brasília, DF.

- Farias Júnior, J. C., Nahas, M. V., Barros, M. V., Loch, M. R., Oliveira, E. S., De Bem, M. F., & Lopes, A. S. (2009). Comportamentos de risco à saúde em adolescentes no Sul do Brasil: prevalência e fatores associados. *Revista Panamericana Salud Publica*, 25, 344-352. Disponível em: <http://www.scielosp.org/pdf/rpsp/v25n4/09.pdf>
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M., Fridriks, M., Vogels, T., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2010). Do bullied children get ill, or do ill children get bullied? A prospective cohort study on the relationship between *bullying* and health-related symptoms. *Pediatrics*, 117, 1568-1574. Doi: 10.1542/peds.2005-0187
- Ferreira, T. H., Farias, M. A., & Silveiras, E. F. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 227-234.
- Finkelhor, D., Ormrod, R. K., & Turner, H. A. (2007). Re-victimization patterns in a national longitudinal sample of children and youth. *Child Abuse & Neglect*, 31, 479-502. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S014521340700083X>
- Fonseca, F. F., Sena, R. K., Santos, R. L., Dias, O. V., & Costa, S. M. (2013). As vulnerabilidades na infância e adolescência e as políticas públicas brasileiras de intervenção. *Revista Paulista de Pediatria*, 31(2), 258-264. Doi: 10.1590/S0103-05822013000200019
- Forlim, B. G., Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. A. (2014). Relação entre *bullying* e sintomas depressivos em estudantes do ensino fundamental. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 31(3), 367-375. Doi: 10.1590/0103-166x2014000300005
- Freire, A. N., & Aires, J. S. (2012). A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do *bullying*. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 55-60. Doi: 10.1590/S1413-85572012000100006
- Fritsch, R., Vitelli, R., & Rocha, C. S. (2014). Defasagem idade-série em escolas estaduais de ensino médio do Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95(239), 218-236. Doi: 10.1590/S2176-66812014000100012
- 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: 10.1590/S0103-863X2012000300008
- Gázquez, J. J., Pérez-Fuentes, M. C., Carrión, J. J., & Santiuste, V. (2010). Estudio y análisis de conductas violentas en Educación Secundaria en España. *Universitas Psychologica*, 9(2), 371-380. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v9n2/v9n2a06>

- Giacomoni, C. H., & Hutz, C. S. (2008). Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Crianças: estudos de construção e validação. *Revista Estudos de Psicologia*, 25(1), 23-35. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/94598>
- González, A. E. M., Saura, C. I., Rodríguez, J. A. P., & Guadalupe, A. L. O. (2010). Papel de la conducta prosocial y de las relaciones sociales en el bienestar psíquico y físico del adolescente. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 28(1), 74-84. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articuloBasic.oa?id=79915029007>
- Grossi, P. K., & Santos, A. M. (2009). Desvendando o fenômeno *bullying* nas escolas públicas de Porto Alegre, RS, Brazil. *Revista Portuguesa de Educação*, 22(2), 249-265. Disponível em: http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872009000200011&lang=pt
- Grossi, P. K., & Santos, A. M. (2012). *Bullying* in Brazilian schools and restorative practices. *Canadian Journal of Education*, 35(1), 120-136. Disponível em: <http://www.cje-rce.ca/index.php/cje-rce/article/view/697>
- Grossman, E. (2010). A construção do conceito de adolescência no Ocidente. *Adolescência e Saúde*, 7(3), 47-51. Disponível em: http://www.adolescenciaesaude.com/imagebank/PDF/v7n3a07.pdf?aid2=235&nome_en=v7n3a07.pdf
- Guimarães, N. M., & Pasian, S. R. (2006). Agressividade na adolescência: experiência e expressão da raiva. *Psicologia em Estudo*, 11(1), 89-97. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/pe/v11n1/v11n1a11.pdf>
- Haynie, D., Petts, R. J., Maimon, D., & Piquero, A. R. (2009). Exposure to violence in adolescence and precocious role exits. *Journal Youth Adolescence*, 38(3), 269-286. Doi: 10.1007/s10964-008-9343-2
- Holt, M. K., Greif Green, J., Reid, G., DiMeo, A., Espelage, D. L., Felix, E. D., ... & Sharkey, J. D. (2014). Associations between past *bullying* experiences and psychosocial and academic functioning among college students. *Journal of American College Health*, 62(8), 552-560. Doi: 10.1080/07448481.2014.947990
- IBGE. (2010). *Censo Demográfico: Resultados gerais da amostra*. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/99/cd_2010_resultados_gerais_a_mostra.pdf

- IBGE. (2013). *Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar*. Rio de Janeiro: Ministério do Planejamento e Gestão. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2012/pense_2012.pdf
- Idsoe, T., Dyregrov, A., & Idsoe, E. C. (2012). *Bullying and PTSD symptoms*. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 901-911. Doi: 10.1007/s10802-012-9620-0
- Kappel, V. B., Gontijo, D. T., Medeiros, M., & Monteiro, E. M. L. M. (2014). Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva dos diferentes atores. *Interface (Botucatu)* 18(51), 723-735. Doi: 0.1590/1807-57622013.0882.
- Koehler, S. M. F. (2003). Violência psicológica: um fenômeno na relação professor-aluno. *Congresso Internacional La nueva alfabetización: um reto para La educación Del sigilo*, XXI, 1-13.
- Krmpotic, C., & Farré, M. (2008). Violencia social y escuela. Un relato empírico desde barrios críticos. *Revista Katálysis*. 11 (2), 195-203. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v11n2/05.pdf>
- Leme, M. I. D. S., & Carvalho, A. M. (2012). Opinião dos professores e resolução de conflitos por pré-adolescentes. *Nuances: estudos sobre Educação*, 23(24), 55-77. Doi: 10.14572/nuances.v23i24.1891
- Lepistö, S., Luukkaala, T., & Paavilainen, E. (2011). Witnessing and experiencing domestic violence: a descriptive study of adolescents. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 25(1), 70-80. Doi: 10.1111/j.1471-6712.2010.00792.x
- Levandoski, G., Ogg, F., & Cardoso, F. L. (2011). Violência contra professores de Educação Física no ensino público do Estado do Paraná. *Motriz Revista de Educação Física (Impressa)*, 17(3), 374-383. Doi: 10.1590/S1980-65742011000300001
- Lien, L., Green, K., Welander-Vatn, A., & Bjertness, E. (2009). Mental and somatic health complaints associated with school *bullying* between 10th and 12th grade students; results from cross sectional studies in Oslo, Norway. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health*, 5(1), 6. Doi: 10.1186/1745-0179-5-6
- Lopes Neto, A. A. (2005). *Bullying*: comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5), 164-172. Doi: 10.1590/S0021-75572005000700006.
- Loureiro, A. A., & Queiroz, S. S. (2005). A concepção de violência segundo atores do cotidiano de uma escola particular - Uma análise psicológica. *Psicologia Ciência e Profissão*, 25(4), 546-557. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v25n4/v25n4a05.pdf>

- Lourenço, L. M., Pereira, B., Paiva, D. P., & Gebara, C. (2009). A gestão educacional e o *bullying*: um estudo em escolas portuguesas. *Revista Interações*, (13), 208-228. Disponível: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/16927>
- Machado, J. A., Yunes, M. A. M., & da Silva, G. F. (2014). A formação continuada de professores em serviço na perspectiva da abordagem ecológica do desenvolvimento humano. *Revista Contrapontos*, 14(3), 512-526. Doi: 10.14210/contrapontos.v14n3.p512-526
- Maia, L. D. L. Q. G. N., Araújo, A., & Santos Júnior, A. D. S. (2012). O entendimento da violência escolar na percepção de adolescentes. *Revista Médica de Minas Gerais*, 22(2), 166-173. Disponível: <http://www.rmmg.org/artigo/detalhes/98>
- Malta, D. C., Mascarenhas, M. D. M., Porto, D. L., Barreto, S. M., & Morais Neto, O. L. (2014). Exposição ao álcool entre escolares e fatores associados. *Revista de Saúde Pública*, 48(1), 52-62. Doi: 10.1590/S0034-8910.2014048004563
- Martins, M. J. (2007). Violência interpessoal e maus-tratos entre pares, em contexto escolar. *Revista da Educação*, 15(2), 51-78. Disponível em: <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/4343>
- Matos, M., Simões, C., Gaspar, T., Ferreira, M., Tomé, G., Gonçalves, S., ... & Camacho, I. (2009). Violência entre pares no contexto escolar em Portugal, nos últimos 10 anos. *Revista Interações*, 5(13), 98-124. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.15/349>
- Mayer, M. J., & Leone, P. E. (1999). A structural analysis of school violence and disruption: implications for creating safer schools. *Education and treatment of children*, 22(3), 333-356. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/42899578>
- Melo, M. C., Barros, É. N., & Almeida, A. M. (2011). A representação da violência em adolescentes de escolas da rede pública de ensino do Município do Jaboatão dos Guararapes. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16(10), 4211-4220. Doi: 10.1590/S1413-81232011001100026
- Milani, F. M. (1999). Adolescência e violência: mais uma forma de exclusão. *Educar em Revista*, 15(1), 101-114. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n15/n15a09.pdf>
- Minayo, M. C. (2005). Conceito de avaliação por triangulação de métodos. In M. C. Minayo, S. G. Assis, & E. R. Souza (Eds), *Avaliação por triangulação de métodos. Abordagem de programas sociais* (pp. 19-51). Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Minayo, M. D. S. (1994). A violência social sob a perspectiva da saúde pública. *Cadernos de Saúde Pública*, 10(1), 7-18. Doi: 10.1590/S0102-311X1994000500002

- Ministério da Educação. (2010a). *Média de horas- aula diária - Brasil, em 2010*. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/2011/indicadores_educacionais/media_hora_aula_diaria/2010/horas_aula_brasil_regioes_UFs_2010.zip
- Ministério da Educação. (2010b). *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação*. Brasília, DF: Autor. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conae/documento_referencia.pdf
- Ministério da Saúde. (2005). *Impacto da violência da saúde dos brasileiros*. Brasília: Secretaria de Vigilância em Saúde. Disponível em:
http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/impacto_violencia.pdf
- Moreira, T. C., Belmonte, E. L., Vieira, F. R., Noto, A. R., Ferigolo, M., & Barros, H. M. (2008). A violência comunitária e o abuso de álcool entre adolescentes: comparação entre sexos. *Jornal de Pediatria*, 84(3), 244-250. Doi: 10.2223/JPED.1795
- Nascimento, A.M.T., & Menezes, J.A. (2013). Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar. *Psicologia & Sociedade*, 25 (1), 142-151. Doi: 10.1590/S0102-71822013000100016
- Njaine, K., & Minayo, M. C. (2003). Violência na escola: identificando pistas para a prevenção. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 7(13), 119-134. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v7n13/v7n13a08.pdf>
- Nogueira, M. A. (2005). A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. *Análise Social*, (176), 563-578. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0003-25732005000400005&script=sci_arttext
- Oliveira, W. A. D., Silva, J. L. D., Yoshinaga, A. C. M., & Silva, M. A. I. (2015). Interfaces entre família e *bullying* escolar: uma revisão sistemática. *Psico-USF*, 20(1), 121-132. Doi: 10.1590/1413-82712015200111
- Paro, V. H. (1999). Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In C. J. Ferretti (Ed): *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola* (pp. 101-120). São Paulo: Xamã.

- Patias, N. D., Machado, W. L., Bandeira, D. R., & Dell’Aglío, D. D. (no prelo). *Depression Anxiety and Stress Scale (DASS-21) - Short Form: Adaptação e validação para adolescentes brasileiros. Psico – USF.*
- Patias, N. D., Siqueira, A. C., & Dias, A. C. G. (2012). Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. *Educação e Pesquisa, 38*(4), 981-996. Doi: 10.1590/S1517-97022012000400013
- Paula, A. D. S. D., Kodato, S., & Dias, F. X. (2013). Representações sociais da violência em professores da escola pública. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia, 4* (2), 240-257. Disponível: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2236-64072013000200008&script=sci_arttext
- Pavarino, M. G., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. (2005). O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. *Psico, 36*(2), 127-134. Disponível em: <http://www.researchgate.net/publication/221931628>
- Perren, S., Dooley, J., Shaw, T., & Cross, D. (2010). *Bullying* in school and cyberspace: Associations with depressive symptoms in Swiss and Australian adolescents. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 4*(28), 1-10. Doi: 10.1186/1753-2000-4-28
- Pfeiffer, J. P., & Pinquart, M. (2014). *Bullying* in German boarding schools: A pilot study. *School Psychology International, 35*(6), 580-591. Doi: 10.1177/0143034314525513
- Pickett, W., Molcho, M., Elgar, F. J., Brooks, F., Looze, M., Rathmann, K., . . . Currie, C. (2013). Trends and socioeconomic correlates on adolescent physical fighting in 30 countries. *Pediatrics, 113*, 17-28.
- Pinto, L. W., & Assis, S. G. (2013). Violência familiar e comunitária em escolares do município de São Gonçalo, Rio de Janeiro, Brasil. *Revista Brasileira de Epidemiologia, 16*(2), 288-300.
- Proctor, C. L., Linley, P. A., & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of Happiness Studies, 10*(5), 583-630. Doi: 10.1007/s10902-008-9110-9
- Ribeiro, I. M. P., Ribeiro, Á. S. T., Pratesi, R., & Gandolfi, L. (2015). Prevalência das várias formas de violência entre escolares. *Acta Paulista de Enfermagem, 28*(1), 54-59. Doi: 10.1590/1982-0194201500010

- Ristum, M. (2010). Violência na escola, da escola e contra a escola. In S. G. Assis, P. Constantino, & J. Q. Avanci (Eds.), *Impactos da violência na escola: um diálogo com professores* (pp. 65-93). Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Rocha, K. D. M. M., de Farias, G. M., Gurgel, A. K. C., Costa, I. K. F., Freitas, M. C. D. S., & de Souza, A. A. M. (2013). Violência na escola vivida por professores, funcionários e diretores. *Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste*, 13(5), 1034-1044. Disponível em: <http://www.revistarene.ufc.br/revista/index.php/revista/article/view/1161/pdf>
- Roselli-Cruz, A. (2011). Homossexualidade, homofobia e a agressividade do palavrão. *Educar em Revista*, (39), 73-85. 10.1590/S0104-40602011000100006
- Rudatsikira, E., Muula, A. S., & Siziya, S. (2008). Prevalence and correlates of physical fighting among school-going adolescents in Santiago, Chile. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 30(3), 197-202. Doi: 10.1590/S1516-44462008000300004
- Salles, L. M., & Silva, J. M. (2008). Diferenças, preconceitos e violência no âmbito escolar: algumas reflexões. *Cadernos de Educação*, 30, 149-166. Disponível em: <http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1768/1643>
- Santos, J. A. D., Cabral-Xavier, A. F., Paiva, S. M., & Leite-Cavalcanti, A. (2014). The prevalence and types of *bullying* in 13 to 17 year-old Brazilian schoolchildren. *Revista de Salud Publica*, 16(2), 173-183. Disponível em: http://www.scielo.org/scielo.php?pid=S0124-00642014000200002&script=sci_arttext&tlng=pt
- Santos, J. M., & Rodrigues, P. J. M. (2013). O diálogo como possibilidade de mediação da violência na escola. *Práxis Educativa*, 8(1), 273-294. Disponível: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4383879>
- Sapienza, G., & Pedromônico, M. R. (2005). Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. *Psicologia em Estudo*, 10(2), 209-216. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a07.pdf>
- Sarriera, J. C., Paradiso, A. C., Mousquer, P. N., Marques, L. F., Hermel, J. S., & Coelho, R. P. S. (2007). Significado do tempo livre para adolescentes de classe popular. *Psicologia: ciência e profissão*, 27(4), 718-729. Disponível em: 10.1590/S1414-98932007000400012

- Scheibe, L. (2010). Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. *Educação & Sociedade*, 31 (112), 981-1000. Doi: 10.1590/S0101-73302010000300017
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F., & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of *bullying* among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior*, 32(3), 261-275. Doi: 10.1002/ab.20128
- Schultz, N. C., Duque, D. F., da Silva, C. F., de Souza, C. D., Assini, L. C., & Carneiro, M. G. (2012). A compreensão sistêmica do *bullying*. *Psicologia em Estudo*, 17(2), 247-254. Doi: 10.1590/S1413-73722012000200008
- Schwartz, D., Lansford, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2014). Peer victimization during middle childhood as a lead indicator of internalizing problems and diagnostic outcomes in late adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 44(3), 1-12. Doi: 10.1080/15374416.2014.881293
- Seffner, F. (2011). Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. *Revista Estudos Feministas*, 19 (2), 561-572. Doi: 10.1590/S0104-026X2011000200017
- Segabinazi, J. D., Giacomoni, C. H., Dias, A. C. G, Teixeira, M. A. P., & Moraes, D. A. O. (2010). Desenvolvimento e validação preliminar de uma escala multidimensional de satisfação de vida para adolescentes. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(4), 653-659. Doi: 10.1590/S0102-37722010000400009
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000) Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. Doi: 10.1037/0003-066X55.1.5
- Sierra, V. M., & Mesquita, W. A. (2006). Vulnerabilidades e fatores de risco na vida de crianças e adolescentes. *São Paulo em Perspectiva*, 20(1), 148-155.
- Silva, C. E., Oliveira, R. V., Bandeira, D. R., & Souza, D. O. (2012). Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 83-93. Doi: 10.1590/S1413-85572012000100009
- Silva, J. O., & Ristum, M. (2010). A violência escolar no contexto de privação de liberdade. *Psicologia Ciência e Profissão*, 30(2), 232-247. Doi: 10.1590/S1414-98932010000200002
- Silva, M. (2013). A violência da escola na voz de futuros professores: uma probabilidade da produção da cultura da violência em ambientes escolares?. *Educação em Revista*, (49), 339- 353. Doi: 10.1590/S0104-40602013000300019.

- Silva, V. F., Costa Junior, M.J., Pinto, W.C.S., & Peixoto, S.P.L. (2014). Violência doméstica contra crianças e adolescentes na rede pública de ensino. *Ciências Biológicas e da Saúde*, 2 (1), 31-44. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/fitsbiosauade/article/view/927/763>
- Souza, E. R. (2005). Masculinidade e violência no Brasil: contribuições para a reflexão no campo da saúde. *Ciência e Saúde Coletiva*, 10(1), 59-70. Doi: 10.1590/S1413-81232005000100012
- Souza, K. O. J. (2012). Violência em escolas públicas e a promoção da saúde: relatos e diálogos com alunos e professores. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, 25(1), 71-79. Doi: 10.5020/18061230.2012
- Stapinski, L. A., Araya, R., Heron, J., Montgomery, A. A., & Stallard, P. (2015). Peer victimization during adolescence: concurrent and prospective impact on symptoms of depression and anxiety. *Anxiety, Stress, & Coping*, 28(1), 105-120. Doi: 10.1080/10615806.2014.962023.
- Steinberg, L. (2002). Part I: The fundamental changes of adolescence. In L. Steinberg (Ed.), *Adolescence* (pp. 19-57). Boston: McGraw-Hill.
- Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. A. (2010). Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. *Temas em Psicologia*, 18(1), 45-55. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X2010000100005&script=sci_arttext
- Stelko-Pereira, A. C., & Williams, L. C. A. (2013). School violence association with income and neighborhood safety. *Child Abuse & Neglect*, 23, 105-123. Doi: 10.7721/chilyoutenvi.23.1.0105
- Stelko-Pereira, A. C., Albuquerque, P. P., & Williams, L. C. A. (2012). Percepção de alunos sobre a atuação de funcionários escolares em situações de violência. *Revista Eletrônica de Educação*, 6, 376-391. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/277>
- Swearer, S. M., & Hymel, S. (2015). Understanding the psychology of *bullying*: Moving toward a social-ecological diathesis–stress model. *American Psychologist*, 70(4), 344. Doi: 10.1037/a0038929
- Takizawa, R., Maughan, B., & Arseneault, L. (2014). Adult health outcomes of childhood *bullying* victimization: evidence from a five-decade longitudinal British birth

- cohort. *American Journal of Psychiatry*, 171(7), 777-784. Doi: 10.1176/appi.ajp.2014.13101401
- Taquette, S. R., Andrade, R. B., Vilhena, M. M., & De Paula, M. C. (2005). A relação entre as características sociais e comportamentais da adolescente e as doenças sexualmente transmissíveis. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 51(3), 148-152. Doi: 10.1590/S0104-42302005000300015
- Tijmes, C. (2012). Violencia y clima escolar en establecimientos educacionales en contextos de alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile. *Psykhé (Santiago)*, 21(2), 105-117. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282012000200009&script=sci_arttext&tlng=e
- UNESCO. (2001). *Educação para todos: o compromisso de Dakar*. Brasília: Autor. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>
- UNICEF. (2012a). *Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da educação básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes*. Brasília: Autor. Disponível: http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_ago12.pdf
- UNICEF. (2012b). *Guia Municipal de Prevenção da Violência Letal contra Adolescentes e Jovens*. Rio de Janeiro: Observatório de Favelas. Disponível em: http://www.forumseguranca.org.br/storage/download//cartilha-_escolas_seguras.pdf
- UNICEF. (2014). *Dez desafios do ensino médio no Brasil: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos*. Brasília, DF: UNICEF. Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/10desafios_ensino_medio.pdf
- Valois, R. F., Kerr, J. C., & Huebner, S. E. (2012). Peer victimization and perceived life satisfaction among early adolescents in the United States. *American Journal of Health Education*, 43(5), 258-268. Doi: 10.1080/19325037.2012.10599244
- Waiselfisz, J. J. (2014). *Mapa da Violência 2014: os jovens do Brasil*. Brasília, DF: Ministério da Justiça. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014_JovensBrasil.pdf
- Waiselfisz, J. J. (2015). *Mapa da Violência 2015: Adolescentes de 16 e 17 anos do Brasil. Versão preliminar*. Brasília, DF: Ministério da Justiça. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/mapaViolencia2015_adolescentes.pdf
- Wendt, G. W., & Lisboa, C. S. M. (2013). Agressão entre pares no espaço virtual: definições, impactos e desafios do *cyberbullying*. *Psicologia Clínica*, 25, 73-87. Doi: 10.1590/S0103-56652013000100005

- Williams, L. C. A., & Stelko-Pereira, A. C. (2008). A associação entre violência doméstica e violência escolar: uma análise preliminar. *Educação: Teoria e Prática*, 18(30), 25-35. Disponível em: <http://www.laprev.ufscar.br/documentos/arquivos/artigos/2008-williams-e-stelko-pereira.pdf>
- Winsper, C., Lereya, T., Zanarini, M., & Wolke, D. (2012). Involvement in *bullying* and suicide-related behavior at 11 years: a prospective birth cohort study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 51(3), 271-282. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0890856712000020>
- World Health Organization, & International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect. (2006). *Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence*. Geneva, Switzerland: WHO/ISPCAN. Disponível em: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/43499/1/9241594365_eng.pdf
- World Health Organization. (2002). World report on violence and health. Geneva: WHO. Retrieved from http://whqlibdoc.who.int/publications/2002/9241545615_eng.pdf?ua=1
- Zaluar, A., & Leal, M. C. (2001). Violência extra e intramuros. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 16(45), 145-164. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v16n45/4335.pdf>

ANEXOS

Anexo A

Roteiro do Grupo Focal com alunos do 6º Ano do Ensino Fundamental e 1º Ano do Ensino Médio

- 1) Apresentação do projeto
- 2) Foram recolhidos os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
- 3) Quebra gelo

Em duplas cada um conta para o(a) outro(a): a) Conte uma experiência boa na escola, que aconteceu com você ou que você viu acontecer. b) Conte uma experiência ruim na escola, que aconteceu com você ou que você viu acontecer.

- 4) Após, cada um conta o que ouviu de sua dupla para todos do grupo.
- 5) Conversas com todo o grupo sobre violência na escola
- 6) Conversas sobre o que poderia melhorar na escola para que ela se torne uma boa escola.
- 7) Fechamento e agradecimentos.
- 8) Registro a quente pelo grupo de pesquisadores

Anexo B

Roteiro do Grupo Focal com professores

1) Explicar objetivos da pesquisa

2) Entregar TCLE

3) Quebra gelo- perguntas:

Em duplas cada uma conta para a outra:

Conte uma experiência boa na escola, que aconteceu com você ou que você viu acontecer.

Conte uma experiência ruim na escola, que aconteceu com você ou que você viu acontecer.

4) Após, cada uma conta o que ouviu de sua dupla para todos do grupo.

5) Perguntas para todo o grupo:

O que é preconceito? Tem isso na sua escola?

O que é violência? Tem isso na sua escola?

O que é uma boa escola?

6) Fechamento: Agradecimentos e entrega das cartas.

Escrever uma carta respondendo as seguintes perguntas:

O que pode ser feito para melhorar a escola?

O que pode ser feito na escola para enfrentar o preconceito e a violência?

Falar sobre as ideias de cada um.

7) Registro a quente pelo grupo de pesquisadores

Anexo C

Termo de Concordância da Instituição

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Instituto de Psicologia - PPG em Psicologia

Prezados(as) Senhores(as)

Estamos realizando a pesquisa **Violência e Preconceito na Escola** que tem como principal objetivo investigar as questões de violência e preconceito na escola, a partir da realização de oficinas com alunos e rodas de conversa com pais, professores e funcionários. Os resultados desta pesquisa servirão como subsídios a fim de contribuir para a proposição de Políticas Públicas e construir fundamentos para a elaboração de um Programa Nacional de enfrentamento da violência e dos preconceitos na escola.

Trata-se de um projeto multicêntrico, em parceria com o MEC, CFP e 10 universidades federais, sendo coordenado pela UFMT. O estudo segue todas as recomendações éticas de manutenção do sigilo e da confidencialidade dos dados, que serão utilizados para fins científicos. Os dados coletados serão mantidos sob guarda da UFRGS e destruídos após 5 anos. Os participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, tanto os participantes quanto a Instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Os resultados da pesquisa serão divulgados junto às instituições participantes (escolas), como forma de contribuir para a execução de projetos sociais sobre este tema.

Agradecemos a colaboração dos participantes e das instituições envolvidas para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável pela pesquisa na UFRGS é a Prof^{ra} Dr^a Débora Dalbosco Dell’Aglia. Qualquer esclarecimento ou informação adicional pode ser obtido pelo telefone 3308 5253. Este documento foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMT.

Data: ____/____/____

Pesquisadora

Concordamos que o presente estudo se realize nesta Instituição.

Responsável pela Instituição

Anexo D

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Adolescentes

Este estudo está sendo desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Adolescência (NEPA), do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em parceria com o MEC, CFP e 10 universidades federais, sendo coordenado pela UFMT. Tem como principal objetivo investigar as questões de violência e preconceito na escola, a partir da realização de oficinas com alunos e rodas de conversa com pais, professores e funcionários. Os resultados desta pesquisa servirão como subsídios a fim de contribuir para a proposição de Políticas Públicas e construir fundamentos para a elaboração de um Programa Nacional de enfrentamento da violência e dos preconceitos na escola. Para tanto, seu filho participará de oficinas sobre o tema. Enquanto seu filho estiver participando da pesquisa não estão previstos danos físicos ou psicológicos, pois não serão adotados procedimentos invasivos. No entanto, caso seu filho sinta algum desconforto, ele pode optar por encerrar a participação no estudo. Da mesma forma, não estão previstos benefícios diretos as pessoas que decidirem participar do estudo. Contudo, quem estiver participando estará auxiliando a compreender questões a respeito da violência e preconceito na escola. Destacamos que as informações prestadas por seu filho serão confidenciais, sendo preservado o anonimato na divulgação da pesquisa. Os dados provenientes do estudo serão utilizados apenas para fins de pesquisa e ficarão depositados no Instituto de Psicologia da UFRGS, por um período de cinco anos. A pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa na UFRGS é a Prof^a Dr^a Débora Dalbosco Dell’Aglío. Qualquer esclarecimento ou informação adicional pode ser obtido pelo telefone 3308 5253.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido declaro que fui informado (a) dos procedimentos e objetivos desta pesquisa, bem como da liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento sem prejuízo.

Data ___/___/___

Assinatura do participante Assinatura do Responsável

Assinatura do pesquisador

Anexo E

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Professores

Este estudo está sendo desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Adolescência (NEPA), do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em parceria com o MEC, CFP e 10 universidades federais, sendo coordenado pela UFMT. Tem como principal objetivo investigar as questões de violência e preconceito na escola, a partir da realização de oficinas com alunos e rodas de conversa com pais, professores e funcionários. Os resultados desta pesquisa servirão como subsídios a fim de contribuir para a proposição de Políticas Públicas e construir fundamentos para a elaboração de um Programa Nacional de enfrentamento da violência e dos preconceitos na escola. Para tanto, você participará de rodas de conversa sobre o tema. Enquanto estiver participando da pesquisa não estão previstos danos físicos ou psicológicos, pois não serão adotados procedimentos invasivos. No entanto, caso você sinta algum desconforto, pode optar por encerrar a participação no estudo. Da mesma forma, não estão previstos benefícios diretos as pessoas que decidirem participar do estudo. Contudo, quem estiver participando estará auxiliando a compreender questões a respeito da violência e preconceito na escola. Destacamos que as informações prestadas por você serão confidenciais, sendo preservado o anonimato na divulgação da pesquisa. Os dados provenientes do estudo serão utilizados apenas para fins de pesquisa e ficarão depositados no Instituto de Psicologia da UFRGS, por um período de cinco anos. A pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa na UFRGS é a Prof^a. Dr^a. Débora Dalbosco Dell’Aglio. Qualquer esclarecimento ou informação adicional pode ser obtido pelo telefone 3308 5253.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido declaro que fui informado(a) dos procedimentos e objetivos desta pesquisa, bem como da liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento sem prejuízo alguém.

Data ___/___/___

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Anexo F

Plataforma Brasil – Parecer de Coparticipante

----- Mensagem encaminhada -----

De: Equipe Plataforma Brasil plataformabrasil@saude.gov.br

Para: Clarissa Marcelli Trentini clarissatrentini@terra.com.br

CC:

Assunto: PLATBR - Parecer de CEP da Coparticipante

Data: 18/12/2013 12h46min08s UTC

Prezado (a) Sr.(a) Clarissa Marcelli Trentini,

O parecer do CEP da Instituição Coparticipante Instituto de Psicologia - UFRGS para o projeto Violência e preconceito na escola, CAAE 18708213.3.1001.5541 foi liberado e anexado ao projeto com a situação Aprovado.

Atenciosamente,

Plataforma Brasil

www.saude.gov.br/plataformabrasil

Anexo G

Ficha de dados sociodemográficos

Código: _____ Data: ___/___/___ Escola: _____

Que série/ano você está? _____

Data Nascimento: ___/___/___ Idade: _____ anos

Sexo: () masculino () feminino

Quem mora na sua casa? Você pode marcar mais de uma opção.

- () mãe
- () pai
- () irmã(o)s
- () irmã(o)s por parte de pai ou mãe (meio-irmãos)
- () tio(a)s
- () mãe de criação ou adotiva
- () pai de criação ou adotivo
- () madrasta
- () padrasto
- () avôs
- () namorado(a) ou companheiro(a)

Trabalha? () Não () Sim, o que faz? _____

Há quanto tempo você trabalha? _____ anos e _____ meses

Quantas horas por semana você trabalha? _____

Se você trabalha, qual sua renda mensal? R\$ _____.

Você é:

- () solteiro(a)
- () casado(a)
- () mora junto
- () separado(a)
- () viúvo(a)

Você já reprovou (“rodou”) na escola? () Não () Sim Quantas vezes? _____

Você já foi expulso de alguma escola? () Não () Sim Quantas vezes? _____

Por quê? () Brigas () Faltas () Outro: _____

Você alguma vez já teve que parar de estudar para trabalhar? () Não () Sim.

Anexo H

Questões sobre violência intra e extrafamiliar

(Questões retiradas do Questionário Juventude Brasileira, Dell’Aglia et al., 2011)

31. Identifique situações que VOCÊ já viveu COM SUA FAMÍLIA, relacionadas aos eventos na coluna 1 e a seguir responda às questões:

Tipo de situação	A. Já aconteceu?	B. Em geral, com que frequência esta situação acontecia?	C. Em geral, o quão ruim foi para você esta situação?	D. Indique quem fez isto com mais frequência?
a) Ameaça ou humilhação	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros: _____
b) Soco ou surra	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros: _____
c) Agressão com objeto (madeira, cinto, fio, cigarro, etc.)	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros: _____
d) Mexeu no meu corpo contra a minha vontade	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros: _____
e) Relação sexual forçada	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros: _____

62. Identifique situações que você já viveu FORA DE CASA, na coluna 1 e a seguir responda às questões:

Tipo de situação	A. Já aconteceu?	B. Em geral, com que frequência esta situação acontecia?	C. Em geral, o quanto ruim foi para você esta situação?	D. Indique quem fez isto com mais frequência?
a) Ameaça ou humilhação	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	① nunca ② quase nunca ③ às vezes ④ quase sempre ⑤ sempre	① nada ruim ② um pouco ruim ③ mais/menos ruim ④ muito ruim ⑤ horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros: _____
b) Soco ou surra	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	① nunca ② quase nunca ③ às vezes ④ quase sempre ⑤ sempre	① nada ruim ② um pouco ruim ③ mais/menos ruim ④ muito ruim ⑤ horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros:
c) Agressão com objeto (madeira, cinto, fio, cigarro, etc.)	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	① nunca ② quase nunca ③ às vezes ④ quase sempre ⑤ sempre	① nada ruim ② um pouco ruim ③ mais/menos ruim ④ muito ruim ⑤ horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros:
d) Mexeu no meu corpo contra a minha vontade	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	① nunca ② quase nunca ③ às vezes ④ quase sempre ⑤ sempre	① nada ruim ② um pouco ruim ③ mais/menos ruim ④ muito ruim ⑤ horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros:
e) Relação sexual forçada	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	① nunca ② quase nunca ③ às vezes ④ quase sempre ⑤ sempre	① nada ruim ② um pouco ruim ③ mais/menos ruim ④ muito ruim ⑤ horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros:

Anexo I

Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Adolescentes (EMSVA; Segabinazi et al., 2010)

“Gostaríamos de saber o que você pensa sobre a sua vida e coisas que fazem parte dela. Por exemplo: como você tem se sentido ultimamente? O que você gosta de fazer? Para cada frase escrita abaixo você deve escolher um dos números que melhor representa o quanto você concorda com o que esta frase diz sobre você”.

Exemplo:

	nem um pouco	um pouco	mais ou menos	bastante	Muitíssimo
Eu gosto de ir ao shopping.	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
1. Eu me divirto com muitas coisas.					
2. Os outros adolescentes têm mais amigos do que eu.					
3. Sou compreendido em casa.					
4. Eu fico feliz quando a minha família se reúne.					
5. Vou atrás do que quero conquistar.					
6. Meus amigos passeiam mais do que eu.					
7. Eu me relaciono bem com meus amigos.					
8. Minha família se dá bem.					
9. Eu gosto das atividades da escola.					
10. Eu sorrio bastante.					
11. Brigo muito com meus amigos.					
12. Eu me divirto com meus amigos.					
13. Eu sou uma pessoa bem humorada.					

14. Mantenho a calma.					
15. Minha família me faz feliz.					
16. Eu gostaria que meus amigos fossem diferentes.					
17. Meus amigos podem fazer mais coisas do que eu.					
18. Eu me divirto na escola.					
19. Consigo expressar minhas ideias.					
20. É difícil conseguir o que quero.					
21. Brigar resolve problemas.					
22. É bom sair com meus amigos.					
23. Tenho um convívio bom com a minha família.					
24. Gosto de sair para me divertir.					
25. Meus amigos se divertem mais do que eu.					
26. Eu sou alegre.					
27. Faço o que gosto de fazer.					
28. Tenho sucesso em atividades que realizo.					
29. Outros adolescentes ganham mais presentes do que eu.					
30. Meus professores são legais comigo.					
31. Eu sou inteligente.					
32. Os outros adolescentes são mais alegres do que eu.					
33. Gosto de brigas.					
34. Eu me divirto com a minha família.					
35. Gosto de conversar com meus amigos.					
36. Eu sou feliz.					
37. Eu me sinto calmo, tranquilo.					
38. Eu sou divertido.					
39. Meus pais são carinhosos comigo.					
40. Eu gosto de ir à escola.					
41. Eu me sinto bem do jeito que sou.					

42. Gostaria que minha família fosse diferente.					
43. Sou irritado.					
44. Meus amigos gostam de mim.					
45. Eu me sinto bem na minha escola.					
46. Eu aprendo muitas coisas na escola.					
47. Eu me considero uma pessoa descontraída.					
48. Meus amigos me ajudam quando preciso.					
49. Minha família gosta de mim.					
50. Minha família me ajuda quando preciso.					
51. Sou capaz de realizar muitas coisas.					
52. Gosto da minha vida.					

Anexo J

Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDA-E-A) (Versão em português para adolescentes Patias, Machado, Bandeira, & Dell’Aglío, no prelo).

Escala de Depressão, Ansiedade e Estresse para Adolescentes (EDA-E-A)					
<p>Por favor, leia cada afirmativa e marque um dos números (0, 1, 2, ou 3) que indique quanto a afirmativa aconteceu a você na última semana. Não há respostas certas ou erradas. Não gaste muito tempo em nenhuma das afirmativas</p> <p>0 Não aconteceu comigo nessa semana 1 Aconteceu comigo algumas vezes na semana 2 Aconteceu comigo em boa parte da semana 3 Aconteceu comigo na maior parte do tempo da semana</p>					
1	Eu tive dificuldade para me acalmar	0	1	2	3
2	Eu percebi que estava com a boca seca	0	1	2	3
3	Eu não conseguia ter sentimentos positivos	0	1	2	3
4	Eu tive dificuldade para respirar (por exemplo, tive respiração muito rápida, ou falta de ar sem ter feito esforço físico)	0	1	2	3
5	Foi difícil ter iniciativa para fazer as coisas	0	1	2	3
6	Em geral, tive reações exageradas às situações	0	1	2	3
7	Tive tremores (por exemplo, nas mãos)	0	1	2	3
8	Eu senti que estava bastante nervoso(a)	0	1	2	3
9	Eu fiquei preocupado(a) com situações em que poderia entrar em pânico e fazer papel de bobó(a)	0	1	2	3
10	Eu senti que não tinha expectativas positivas a respeito de nada	0	1	2	3
11	Notei que estava ficando agitado(a)	0	1	2	3
12	Achei difícil relaxar	0	1	2	3
13	Eu me senti abatido(a) e triste	0	1	2	3

14	Eu não tive paciência com coisas que interromperam o que estava fazendo	0	1	2	3
15	Eu senti que estava prestes a entrar em pânico	0	1	2	3
16	Não consegui me empolgar com nada	0	1	2	3
17	Eu senti que não tinha muito valor como pessoa	0	1	2	3
18	Eu senti que eu estava muito irritado(a)	0	1	2	3
19	Eu percebi as batidas do meu coração mais aceleradas sem ter feito esforço físico (por exemplo, a sensação de aumento dos batimentos cardíacos, ou de que o coração estava batendo fora do ritmo)	0	1	2	3
20	Eu me senti assustado(a) sem ter motivo	0	1	2	3
21	Eu senti que a vida não tinha sentido	0	1	2	3

Anexo K
Parecer do Comitê de Ética

INSTITUTO DE PSICOLOGIA -
UFRGS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Exposição à violência na Adolescência: Relações com bem-estar e saúde mental

Pesquisador: Débora Dalbosco Dell'Aglio

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 22080914.1.0000.5334

Instituição Proponente: Instituto de Psicologia - UFRGS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Numero do Parecer: 557.202

Data da Relatoria: 10/03/2014

Apresentação do Projeto:

A violência é considerada um problema de saúde pública devido às consequências à saúde física e psíquica, especialmente quando ocorre durante a adolescência. De fato, estudos têm destacado a alta prevalência de exposição à violência física, psicológica e sexual nos contextos intra e extrafamiliar em adolescentes, seja como vítimas diretas ou indiretas. Tal exposição repercute na saúde mental e no bem-estar dos adolescentes.

Dessa forma, este estudo tem por objetivo geral investigar a relação entre exposição a diferentes tipos de violência e bem-estar e saúde mental em adolescentes escolares. Serão considerados os contextos intrafamiliar e extrafamiliar de exposição aos diferentes tipos de violência, assim como a exposição direta e indireta, verificando se existem diferenças no que se refere ao impacto no bem-estar e saúde mental. Participarão deste estudo adolescentes com idades entre 12 e 18 anos, de ambos os sexos, estudantes de escolas públicas da cidade de Porto Alegre/RS. Serão utilizados diferentes instrumentos psicológicos padronizados para avaliar as variáveis exposição à violência, bem-estar

e saúde mental. Os aspectos éticos que garantem a integridade dos participantes serão assegurados de acordo com legislações

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília **CEP:** 90.035-003
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)308--5698 **Fax:** (51)308--5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

Continuação do Parecer: 557.202

brasileiras. Serão realizadas análises descritivas e inferenciais, assim como análises de consistência das escalas utilizadas. Espera-se que a investigação possa contribuir para a produção de conhecimento sobre a temática da juventude em situação de risco na realidade brasileira e para uma maior compreensão sobre as relações entre a exposição à violência, eventos estressores e o bem-estar e saúde mental de adolescentes. Trata-se de estudo transversal e correlacional.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral investigar a relação entre exposição a diferentes tipos de violência e bem-estar e saúde mental em adolescentes escolares.

Serão considerados os contextos intrafamiliar e extrafamiliar de exposição aos diferentes tipos de violência, assim como a exposição direta e indireta, verificando se existem diferenças no que se refere ao impacto no bem-estar e saúde mental. Também será observada a percepção dos adolescentes quanto ao impacto das situações de violência e de eventos estressores vivenciados, assim como os autores dos diferentes tipos de violência.

Objetivos Secundário:

- Identificar as frequências dos tipos e dos contextos da violência vivenciada por adolescentes, considerando as variáveis sexo, idade e configuração familiar;
- Identificar o impacto percebido de cada tipo de violência; - Identificar os autores dos diferentes tipos de violência investigados;
- Identificar a exposição à violência direta e indireta em diferentes contextos; - Investigar a frequência e o impacto de eventos estressores;
- Investigar relações entre exposição à violência, eventos estressores e bem-estar (considerando configuração da família não foi capaz de diferenciar os escores dos adolescentes na percepção do clima familiar, autoeficácia e autoestima
- Contribuir para o incremento da área de trabalhos que busquem compreender de que forma e com que força tais variáveis estão relacionadas, trazendo subsídios para propostas de intervenção. (satisfação de vida e afetos positivos e negativos);
- Investigar relações entre exposição à violência, eventos estressores e saúde mental em

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília CEP: 90.035-003
UF: RS Município: PORTO ALEGRE
Telefone: (51)308-5698 Fax: (51)308-5698 E-mail: cep-psico@ufrgs.br

Continuação do Parecer: 557.202

adolescentes;

- Investigar preditores de satisfação de vida e de saúde mental em adolescentes;
- Adaptar e validar a Depression Anxiety and Stress Scale (DASS-21) para adolescentes brasileiros

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

No que se refere aos riscos, está descrito na pesquisa que não estão previstos danos físicos ou psicológicos, pois não são adotados procedimentos invasivos. Também é evidenciado no projeto de pesquisa que será disponibilizada a assistência por parte da equipe de pesquisa, que estará capacitada para este tipo de coleta de dados, no caso de algum participante necessitar de apoio durante ou imediatamente após a realização da coleta de dados. A partir dos dados coletados, quando forem observadas situações de risco pessoal, será

realizado contato com a instituição à qual o adolescente faz parte, assim como contato com o adolescente e sua família, quando necessário, para encaminhamento à rede de proteção do município, através do Conselho Tutelar de sua região.

Benefícios:

Quanto aos benefícios, não estão previstos benefícios diretos as pessoas que decidirem participar do estudo. Contudo, quem estiver participando estará auxiliando a compreender questões a respeito da violência e bem-estar de adolescentes e contribuindo para a produção de conhecimento sobre a temática da juventude em situação de risco na realidade brasileira.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O referido projeto apresenta uma proposta de pesquisa relevante, estruturada e fundamentada através de revisão de literatura consolidada. Destaca-se que este faz parte da principal linha de pesquisa da pesquisadora, coordenadora do NEPA/UFRGS (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Adolescência), e dá continuidade aos estudos sobre o desenvolvimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade pessoal e social. Quanto aos objetivos, os mesmos estão bem direcionados ao tema e a perspectiva metodológica está apropriada. Toda esta proposta investigativa corresponde e contempla as exigências éticas não tendo nenhuma pendência pois apresenta com detalhamentos todos os itens necessários a serem observados para aprovação.

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília **CEP:** 90.035-003
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)308-5698 **Fax:** (51)308-5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

Continuação do Parecer: 557.202

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos foram devidamente apresentados e contemplam as exigências éticas necessárias.

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto aprovado pelo CEP.

PORTO ALEGRE, 14 de Março de 2014

Assinador por:
Milena da Rosa Silva
(Coordenador)

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília **CEP:** 90.035-003
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)308--5698 **Fax:** (51)308--5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

Anexo L

Termo de Concordância da Instituição

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Instituto de Psicologia

Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento

Prezados(as) Senhores(as):

Estamos realizando a pesquisa **Relações entre exposição à violência, saúde mental e bem-estar na adolescência** que objetiva verificar a exposição à violência e satisfação de vida em adolescentes. Para tanto solicitamos autorização para realizar este estudo nesta Instituição.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da UFRGS, e observa todas as recomendações éticas de manutenção do sigilo e da confidencialidade dos dados, que serão utilizados para fins científicos. Serão utilizadas uma ficha de dados sociodemográficos dos participantes, questionários sobre exposição à violência, bem-estar e saúde mental no grupo de adolescentes participantes do estudo. Os dados coletados serão mantidos sob guarda da UFRGS e destruídos após 5 anos. Os participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, tanto os participantes quanto a Instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Os resultados da pesquisa serão divulgados junto às instituições participantes (escolas), como forma de contribuir para a execução de projetos sociais sobre este tema.

Agradecemos a colaboração dos participantes e das instituições envolvidas para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável pela pesquisa é a Prof^a Dr^a Débora Dalbosco Dell’Aglío. Qualquer esclarecimento ou informação adicional pode ser obtido pelo telefone 3308 5253. Este documento foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da UFRGS, fone (51) 33085441, e-mail: cep-psico@ufrgs.br.

Pesquisadora responsável

Concordamos que o presente estudo se realize nesta Instituição.

Data ____/____/____ _____

Responsável pela Instituição

Anexo M

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Este estudo está sendo desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Adolescência, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e busca investigar a exposição à violência, saúde e bem-estar em adolescentes. Esperamos que os resultados obtidos nesta pesquisa gerem conhecimento sobre o tema e que motivem programas de prevenção e intervenção que visem a promoção do bem-estar dos adolescentes.

Para tanto, seu filho preencherá questionários sobre dados sociodemográficos, exposição à violência, bem-estar e saúde mental. Enquanto seu filho estiver preenchendo os instrumentos de pesquisa não estão previstos danos físicos ou psicológicos, pois não são adotados procedimentos invasivos. No entanto, caso seu filho sinta algum desconforto, seu filho pode optar por não responder a questão ou encerrar a participação no estudo. Da mesma forma, não estão previstos benefícios diretos as pessoas que decidirem participar do estudo. Contudo, quem estiver participando estará auxiliando a compreender questões a respeito da violência e bem-estar de adolescentes. Destacamos que as informações prestadas por seu filho serão confidenciais, sendo preservado o anonimato na divulgação da pesquisa. Os dados provenientes do estudo serão utilizados apenas para fins de pesquisa e ficarão depositados no Instituto de Psicologia da UFRGS, por um período de cinco anos. A pesquisadora responsável por este projeto de pesquisa é a Prof^ª. Dr^ª. Débora Dalbosco Dell’Aglío, do Instituto de Psicologia da UFRGS, Rua Ramiro Barcelos, 2600 – sala 115, Porto Alegre – RS, Telefone: 3308 5253.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido declaro que fui informado(a) dos procedimentos e objetivos da pesquisa “Exposição à violência, saúde e bem-estar na adolescência”, bem como da liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento sem prejuízo a ninguém. Data ___/___/___

Assinatura do participante

Assinatura do Responsável

Assinatura do pesquisador

Se você tiver alguma consideração ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia- CEP-UFRGS. Rua Ramiro Barcelos, 2600. Bairro Santa Cecília – Porto Alegre-RS - tel.: (55) 33085066 - email: cep-psico@ufrgs.br.