**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ODONTOLOGIA DE BAURU**

DANIELA RIBEIRO PERES

**Qualidade de vida associada à violência escolar do aluno:
revisão sistemática e metanálise de estudos realizados entre
2006 e 2016 no Brasil**

**BAURU
2017**

DANIELA RIBEIRO PERES

**Qualidade de vida associada à violência escolar do aluno:
revisão sistemática e metanálise de estudos realizados entre
2006 e 2016 no Brasil**

Dissertação apresentada a Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Ciências no Programa de Ciências Odontológicas Aplicadas, na área de concentração Saúde Coletiva.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto de Magalhães Bastos

Versão corrigida

**BAURU
2017**

P415q Peres, Daniela Ribeiro
Qualidade de vida associada à violência escolar
do aluno: revisão sistemática e metanálise de
estudos realizados entre 2006 e 2016 no Brasil /
Daniela Ribeiro Peres. – Bauru, 2017.
104 p. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de
Odontologia de Bauru. Universidade de São Paulo.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto de Magalhães
Bastos

Nota: A versão original desta dissertação encontra-se disponível no Serviço de Biblioteca e Documentação da Faculdade de Odontologia de Bauru – FOB/USP.

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, por processos fotocopadores e outros meios eletrônicos.

Daniela Ribeiro Peres

Data:

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os jovens que passam por tribulações envolvendo a violência intrafamiliar. Tenham certeza que somente com estudo e perseverança é que poderão vivenciar uma nova história de vida. Obrigada por permanecerem inabaláveis mesmo quando a certeza do dia a dia era a situação mais incerta na vida de vocês.

Dedico toda minha trajetória, estudo e ideal, para a concretização de dias melhores na vida de cada um de vocês.

AGRADECIMENTOS

Este espaço é dedicado àqueles que, de alguma forma, contribuíram para que esta dissertação fosse realizada. Não sendo viável nomeá-los a todos, há alguns a quem não posso deixar de manifestar o meu apreço e agradecimento sincero.

Ao meu orientador, *Prof. Dr. José Roberto de Magalhães Bastos* por poder sempre contar com o seu entusiasmo contagiante, com a sua sabedoria e com a sua palavra amiga, de reconhecimento e de incentivo a cada momento. O apoio, a disponibilidade manifestada e a confiança depositada contribuíram decisivamente para que este trabalho tenha chegado a bom termo. Agradeço, ainda, o apoio e os incentivos constantes ao longo de todo o Mestrado.

À minha amiga *Giseli Bueno Berti*, pelo entusiasmo e parceria, em incentivar meu trabalho nos momentos mais difíceis do mestrado. Seu apoio e incentivo foram determinantes nesta jornada.

À Secretária Acadêmica do Departamento da Saúde Coletiva, *Sílvia Cristina Tonin Costa*, pela presteza em todo tempo, nas diversas ocasiões de tensão e necessidade.

Ao meu marido *Marco Aurélio Uchida*, pela paciência e compreensão nestes anos de intenso estudo e produções acadêmicas. Seu amor incondicional foi determinante para o sucesso dos meus estudos, e consequente finalização do mestrado.

Ao meu filho *Guilherme Ribeiro Uchida*, por estar sempre presente, quando sempre precisei, para me auxiliar do seu jeito, mas de muita valia.

Aos *meus pais*, por sempre me incentivarem perante os desafios, a fazer mais e melhor. Uma palavra de reconhecimento muito especial para eles, pelo amor incondicional e pela forma como ao longo de todos estes anos, souberam ajudar-me.

Por fim, o agradecimento mais importante: a *Deus*, por estar comigo, me guiando, zelando pela minha saúde, e permitindo que tudo ocorresse da maneira como tinha que ser.

“Os progressos obtidos por meio do ensino são lentos; já os obtidos por meio de exemplos são mais imediatos e eficazes.”

Sêneca

RESUMO

O escopo dessa pesquisa foi investigar por meio da revisão sistemática e metanálise a relação existente entre violência escolar, no período de 2006 – 2016, o rendimento e a qualidade de vida do aluno dentro da instituição enquanto fator pertinente para o processo de ensino e aprendizagem. O levantamento bibliográfico foi conduzido em bases eletrônicas de dados (LILACS, SciELO e PubMed) resultando na escolha tanto de artigos científicos quanto de livros. Por meio de uma busca bibliográfica padronizada, utilizou-se palavras-chave (descritores) específicas em estudos pertinentes à questão proposta. Para a seleção e avaliação dos estudos científicos levantados na busca foram estabelecidos critérios, contemplando os aspectos: estudos realizados em território brasileiro, tipo de estudo, participantes, intervenção adotada e avaliação dos resultados. Dos títulos obtidos a partir desta busca foram selecionados somente aqueles cujo material tivesse relação com o objeto do presente estudo. Após a leitura do texto completo, os mesmos foram resenhados de acordo com ficha protocolar e classificados com relação ao nível de evidência e grau de recomendação. Como resultado 15 (quinze) estudos foram incluídos na revisão sistemática e, em seguida, para a metanálise. Por meio dos resultados e da discussão, notou-se que existe uma escassez de estudos com o enfoque da violência escolar, rendimento do aluno e qualidade de vida; contudo os resultados obtidos demonstraram que a violência no âmbito escolar interfere no clima educacional ao qual o aluno encontra-se exposto e resulta na queda da qualidade de vida do aluno e contribui para seu baixo desempenho escolar. O processo ensino e aprendizagem também foi prejudicado quando o aluno é exposto à violência intrafamiliar.

Palavras-chave: Violência escolar. Alunos. Qualidade de vida.

ABSTRACT

Quality of life associated to scholar violence of students: systematic review and meta-analyzes of researches published between 2006 and 2016 in Brazil

The scope of this research was to investigate by a systematic review and meta-analysis the relation between school violence, during 2006 – 2016, income and quality of life of the student into the institution as a relevant factor for teaching and learning process. The bibliographical survey was conducted in electronic databases (LILACS, SciELO and PubMed), and resulting in the selection of both scientific articles and books. Through a standardized bibliographic search, specific keywords (descriptors) were used in relevant studies to the proposed question. For the selection and evaluation of the scientific studies raised in the search criteria were established, covering the following aspects: studies carried out in Brazil, type of study, participants, intervention adopted and evaluation of the results. From the titles obtained from this search were selected only those whose material had relation with the object of the present study. After reading the full text, they were reviewed concerning the protocol form and classified in relation to the level of evidence and degree of recommendation. Thus, 15 (fifteen) studies were included in the systematic review and then for meta-analysis. Through the results and discussion, it was noted that there is a shortage of studies with the focus on school violence, student achievement and quality of life; However, the results show that school violence interferes with the educational atmosphere to which the student is exposed and results in a drop in student's quality of life and contributes to their poor school performance. The learning and teaching process was impaired when the student was exposed to intrafamiliar violence.

Keywords: School violence. Students. Quality of life.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- FIGURAS

Figura 1 -	Estratégia de busca de estudos sobre violência escolar e qualidade de vida dos adolescentes no Brasil	66
Figura 2 -	Gráfico dos descritores e base de dados	81
Figura 3 -	Gráfico dos tipos de estudo, ano e número de participantes	82
Figura 4 -	Gráfico dos resultados em comum nos estudos	83

- QUADROS

Quadro 1 -	Informações das publicações na coleta de dados.....	65
Quadro 2 -	Análise dos trabalhos utilizados de acordo com os critérios de inclusão	67-71
Quadro 3 -	Tipos de pesquisa e estudos analisados.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPIA	Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMSVA	Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Adolescentes
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
QV	Qualidade de Vida
SEE	Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
TDHA	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	15
2.1	CONCEITOS DE VIOLÊNCIA	17
2.2	VIOLÊNCIA ESCOLAR	20
2.2.1	Diferentes formas de violência na escola	24
2.2.2	Bullying	24
2.2.3	Violência contra o patrimônio escolar.....	28
2.2.4	Violência sexual.....	30
2.2.5	Violência doméstica	34
2.2.6	Violência simbólica	39
2.3	AS CAUSAS DA VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	40
2.4	VIOLÊNCIA DE IMAGEM.....	43
2.5	A LEGISLAÇÃO E O ADOLESCENTE.....	44
2.6	A QUALIDADE DE VIDA DO ADOLESCENTE	46
2.7	A QUALIDADE DE VIDA DO ADOLESCENTE NO ÂMBITO ESCOLAR	50
3	PROPOSIÇÃO	53
4	MATERIAL E MÉTODOS.....	57
4.1	TIPO DE ESTUDO	59
4.2	ETAPAS DO PROCESSO DE REVISÃO SISTEMÁTICA	59
4.2.1	Critérios de inclusão	60
4.2.2	Critérios de exclusão	60
4.3	INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	61
5	RESULTADOS	63
5.1	INTERVENÇÕES	72
5.2	ETAPA DA METANÁLISE	72
6	DISCUSSÃO	85
7	CONCLUSÃO.....	91
	REFERÊNCIAS.....	95

1 INTRODUÇÃO

1 INTRODUÇÃO

A violência nunca esteve tão perto e de forma tão inibidora perante a sociedade, como pode ser presenciado por meio de relatos dos meios midiáticos. Nota-se, também, que há tempos ela passou de esporádica para se tornar constante, em níveis isolados para estar em qualquer lugar. Nesse sentido, é importante ressaltar que o ato de violência pode ser dividido em violência física e verbal. Sendo assim, para Oliveira (2008) não são apenas as marcas que ficam no corpo da pessoa vítima de violência, mas principalmente o psicológico que permanecerá abalado, interferindo no moral do indivíduo. Esse quadro promove a “desvalorização ou negação da identidade do outro”, por meio do constrangimento e da liberdade atingida.

Portanto, partindo dessa premissa os indivíduos têm se tornado cada vez mais isolados e egoístas, perdendo valores dos quais eram reforçados e que hoje nota-se que estão banalizados, como o respeito ao próximo. Nesse quadro, as crianças e adolescentes do Brasil se deparam com uma violência em um local onde, em teoria, seria o porto-seguro para eles e pior, tendo como agressores sua própria família.

Sob esse aspecto, a saúde do adolescente ou da criança se encontra de forma comprometida, partindo do ponto de que o termo violência e seus tipos agridem de forma pertinente a saúde da criança. A partir do momento que ocorre a violência doméstica a saúde está comprometida, não existe qualidade de vida para esse indivíduo, partindo da premissa de que a qualidade de vida (QV) é o bem-estar que um indivíduo possui em relação à sua saúde física, mental e no âmbito social (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2005).

Pesquisas no que concernem à qualidade de vida não abarcam somente o campo da saúde, mas também dialoga com diferentes áreas, indicando que o homem necessita estar bem em todos os sentidos, para assim dizer, ter qualidade de vida (MINAYO; HARTZ; BUSS, 2000). Portanto, um adolescente que sofre de violência intrafamiliar não tem o que pode ser considerado boa qualidade de vida, pois de alguma forma sua saúde física, mental e psicológica foi atingida e, com esse

quadro certamente este será um aluno que terá seu rendimento escolar comprometido.

Além da conotação econômico-social como causa geradora de violência, a desestrutura afetivo-familiar também é outro aspecto que colabora com a propagação de situações de violência nos dizeres de Araújo Freire (2006), pois conforme a falta desse parâmetro social nas relações interativas acaba por anular valores como respeito mútuo, tolerância e solidariedade culminado com inúmeros conflitos.

Portanto, é dentro da perspectiva do protagonismo juvenil que a Organização das Nações Unidas (2006) também objetiva compreender a temática da violência como um todo, fator este presente e pertinente de maneira global.

Nota-se, assim, que ato de violência atinge em si qualquer de seus aspectos, e envolve quaisquer indivíduos. Portanto, neste presente estudo, a violência a ser analisada será a intrafamiliar, no que concerne enquanto vítimas a população adolescente escolar tendo em vista o comprometimento da educação dos mesmos. Dessa forma, a pergunta que conduz esse estudo se pauta em compreender de que forma a violência intrafamiliar, cada vez mais constante nos lares brasileiros, compromete a saúde e, como consequência, a aprendizagem dos adolescentes, induzindo-os à ausência de perspectiva por parte dos mesmos quanto aos estudos?

As hipóteses formuladas quanto à pergunta de pesquisa se respaldam na atual conjuntura do contexto de violência no Brasil (e também porque não mencionar no âmbito mundial), de que a violência passou a ser um ato presente no dia-a-dia e em qualquer esfera e, no que tange essa pesquisa, no próprio seio familiar, lugar este que ao invés de oferecer proteção ao adolescente, dissemina diversos tipos de violência, afetando a estrutura do estudante, prejudicando severamente sua qualidade de vida e proporcionando um quadro desestimulante do mesmo para com a sociedade.

A justificativa para esse estudo se pauta na necessidade em se conhecer se os tipos de violência escolar e intrafamiliar que o aluno possa estar exposto, para, a partir do conhecimento, realinhar o trabalho a ser desenvolvido na escola, para fortalecer o processo ensino e aprendizagem.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 CONCEITOS DE VIOLÊNCIA

O desafio em conceituar violência nos dias de hoje é determinado pela abrangência que este passou a ter em virtude de uma série de fatores.

1. qualidade do que é violento
2. ação ou efeito de empregar força física ou intimidação moral contra; ato violento
3. exercício injusto ou discricionário, ger. ilegal, de força ou de poder
4. força súbita que se faz sentir com intensidade; fúria, veemência
5. Rubrica: termo jurídico: constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém, para obrigá-lo a submeter-se à vontade de outrem; coação
6. Derivação: por extensão de sentido: cerceamento da justiça e do direito; coação, opressão, tirania. (HOUAISS, 2009).

Mas, o que seria, na prática, “a qualidade de quem é violento” ou “do que é violento” nos dias atuais na realidade urbana que permeia a grande maioria da população brasileira?

Violência, seja ela qual tipo for, é o momento em que o comportamento humano ignora determinadas regras, certos combinados sociais estabelecidos previamente, por meio de leis ou simples acordos formais ou informais com o intuito de preservar a dignidade da vida dos seres humanos, ou seja, o direito do cidadão de viver em paz.

Para tanto existem outras considerações sobre os aspectos, características e dimensões compreendidas pela violência. Segundo Aranha e Martins (2005), reconhecemos a violência quando percebemos situações onde a mesma ocorre e esta envolve sempre seres humanos que, de alguma forma foram afetados pelas ações de outros indivíduos, ou seja, para a compreensão do que é a violência, deve-se partir da noção de que ela se constitui de uma ação que causa alguma forma de dano a outro ser humano, de maneira direta ou indireta.

Essa transgressão ocorrida dentro da sociedade é considerada como violência. Geralmente, quando um ser humano comete um ato de violência, ele o faz em consequência das condições de vida que possui. Ao falar-se em condições de vida, levamos em consideração toda a situação que permeia a realidade do ser

humano, incluindo os valores que a pessoa recebeu durante toda a sua vida, principalmente os valores morais.

Dessa forma, faz-se necessário considerar que a violência não é um ato presente na vida da população somente nos dias atuais. O homem, por ser um animal racional tem a habilidade de controlar seus instintos selvagens, entretanto, em certos momentos de sua vida a violência irá, de certa forma, atingi-lo, uma vez que faz parte da essência do mesmo. Dessa forma, de acordo com o Relatório Mundial sobre Violência (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2002, p. 1, tradução nossa), a questão da violência é “tão persuasiva que ela é frequentemente vista como uma parte inevitável da condição humana – um fato da vida a ser considerado, mais do que sua prevenção”¹. Seguindo essa linha de pensamento, segundo Nelson Mandela, “nenhum país ou comunidade está imune à violência”² (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2002, p. 2).

Sendo assim, ao direcionar o termo violência ao seu conceito lexical a mesma pode ser compreendida como tudo aquilo que agride o outro, podendo ser reconhecida através da agressão verbal ou física. Nota-se, portanto, que a violência sempre foi concebida de maneira natural, na conduta do indivíduo em uma tentativa de intimidar ou de confirmar seu poder sobre outros.

Para tanto, “[...] é necessário desvendá-la em suas formas de reprodução através de instrumentos institucionais, relacionais e culturais [...] em suas expressões, a violência estrutural tem várias formas-limite de manifestação” (MINAYO, 2001, p. 93). Por essa afirmação da autora, faz-se necessário verificar qual tipo de violência e contextualizá-la a fim de que sua definição e sua prevenção sejam abordadas de maneira correta.

Seguindo com o conceito de violência, esta é dividida em quatro âmbitos:

- a) **Violência Física:** de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) ou de grupo(s) e também contra si mesmo, abrangendo desde os suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios. Além das diversas formas de agressões sexuais;
- b) **Agressão Física:** homicídios, estupros, ferimentos, roubos, porte de armas que ferem, sangram e matam.

¹ Because it is so persuasive, violence is often seen as an inevitable part of the human condition – a fact of life to respond to, rather than to prevent.

² Os termos violência e agressão se diferem pelos seguintes aspectos: a agressão, de acordo com Winnicott (2000) é um movimento natural que possui em seu desenvolvimento uma relação intrínseca com o ambiente em que o indivíduo se encontra, tornando este ato violento.

c) **Violência Simbólica:** Verbal - abuso do poder, baseado no consentimento que se estabelece e se impõe mediante o uso de símbolos de autoridade; Institucional – marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento utilizadas por instituições diversas que instrumentalizam estratégias de poder;

d) **Violência Verbal:** incivildades (pressão psicológica), humilhações, palavras grosseiras, desrespeito, intimidação ou “bullying”. (ABRAMOVAY; RUA, 2003, p. 335, grifo nosso).

Portanto, sabe-se que dentro de um conceito amplo de violência existem formas diferentes para que ela ocorra e, além dos tipos existem os lugares dos quais ela ocorre, ampliando ainda mais sua definição.

Dessa forma, a violência pode ser classificada tanto em seu aspecto físico, moral e emocional. Sendo assim, a violência afeta diretamente a dignidade da pessoa humana, algo que é resguardado pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) em seu artigo 1º:

A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

III - a dignidade da pessoa humana;

Sabe-se que a violência em si é um ato prejudicial e que compromete a saúde da vítima, provocando, dessa forma, sequelas irreversíveis para sua vida social. Segundo dados da Organização Panamericana da Saúde (1994 apud BRASIL, 2005, p. 10):

A violência, pelo número de vítimas e pela magnitude de sequelas orgânicas e emocionais que produz, adquiriu um caráter endêmico e se converteu num problema de saúde pública em muitos países [...]. O setor Saúde constitui a encruzilhada para onde convergem todos os corolários da violência, pela pressão que exercem suas vítimas sobre os serviços de urgência, atenção especializada, reabilitação física, psicológica e assistência social.

De acordo com a OMS (Organização Mundial da Saúde) existe uma tipologia da qual a OMS por meio do *World Report on Violence and Health* utiliza, dividindo o termo violência em três categorias, de acordo com quem comete o ato violento: violência auto-direta, violência interpessoal e violência coletiva (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2002). A violência intrafamiliar, dessa forma, atinge a tipologia interpessoal, uma vez que se estabelece entre pessoas dentro de um determinado espaço.

Portanto, nesse estudo, em específico, será abordada a violência escolar, isto é, os aspectos sofridos pelos alunos em um ambiente externo à escola, mas que colaboram para que haja outro tipo de violência, a que se encontra presente dentro dos muros escolares, afetando não só o aprendizado como a qualidade de vida do próprio aluno.

Portanto, “a violência, no mundo de hoje, parece tão entranhada em nosso dia-a-dia que pensar e agir em função dela deixou de ser um ato circunstancial”, passando a ser parte do modo de ver e de viver o mundo do homem (ODALIA, 1985).

Sabe-se que a violência é um problema que tem causado inúmeras preocupações entre os pesquisadores, governos e sociedades de modo geral, pois, atualmente, tem-se manifestado principalmente contra crianças e adolescentes, constituindo-se em um dos fenômenos mais frequentes e atingindo todas as classes sociais, bem como raças etnias e diferentes gerações.

2.2 VIOLÊNCIA ESCOLAR

A temática da violência está cada vez mais frequente no cotidiano da grande maioria dos brasileiros e, dentre as instituições mais ameaçadas, está a escola. Tanto é coerente tal afirmação que a respeito da definição da violência, que a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2009), elaborou em seu material didático - pedagógico bimestral, no “caderno do aluno” de Sociologia, um conceito para introduzir a temática dentro do âmbito escolar.

[...] A violência pode ser entendida como a ação de um indivíduo ou grupo contra uma ou mais pessoas a fim de causar danos. Essa violência pode ser direta, quando atinge imediatamente o corpo da pessoa que a sofre; ou indireta, quando se dá por meio da alteração do ambiente no qual ela se encontra; ou ainda, quando se retiram, destroem ou danificam os recursos materiais. Tanto a forma direta quanto a forma indireta prejudicam a pessoa ou o grupo alvo da violência. [...] Concluindo, entende-se como violência tudo aquilo que não é desejado pelo outro, e que lhe é imposto pela força concreta ou simbólica. (SÃO PAULO, 2009. p. 14).

De acordo com a etimologia o termo violência tem origem na língua latina e o vocábulo vem do termo vis que significa força e se refere às noções de constrangimento e de uso da superioridade física sobre o outro. Segundo diz

Abramovay (2003) os eventos violentos praticados pela humanidade estão vinculados a conflitos de autoridade, a lutas pelo poder e a vontade de domínio, de posse e de aniquilamento do outro ou de seus bens.

Já para Laube (2005, p. 67) devido à desestruturação social, à banalização da morte e à falta de valores claramente definidos, observa-se uma divisão de categorias cujos limites são tão subjetivos quanto à distinção entre “nós” e “eles”. Enfim, qualquer diferença, até mesmo circunstancial ou situacional, é suficiente para que ocorram cisões em grupos rivais, gerando tensões que crescem na medida em que as concorrências internas e externas aumentam.

Assim, fica fácil notar que, de modo geral, os motivos para a violência vêm de fora da escola, na maioria dos casos tendo o próprio “lar” como fonte geradora. Fácil, também, é perceber que se as relações nas escolas estão comprometidas é porque as relações sociais já estão há muito. E, se tal ocorre, é porque as afinidades familiares estão quase completamente deterioradas, não havendo mais espaço para o respeito e os limites.

Desta forma, torna-se importante ressaltar que as ações violentas não necessariamente são realizadas por indivíduos isoladamente, mas podem também ser por grupos que estejam ou não organizados, como por exemplo, as milícias e exércitos (SÃO PAULO, 2009).

Da mesma forma que as ações também são consideradas violentas, quando as mesmas são dirigidas às pessoas - como supracitado – o mesmo pode-se afirmar quando as mesmas se dirigem às propriedades, ou patrimônio, causando prejuízos financeiros e consequências em vários aspectos da existência.

Esclarecido este fato, da doença social, é necessário aprofundar a questão: o que é violência escolar? De acordo com Abramovay e Rua (2002, p. 335), a violência pode se expressar através dos seguintes eventos:

- a) violência Física: de um indivíduo ou grupo contra a integridade de outro(s) ou de grupo(s) e também contra si mesmo, abrangendo desde os suicídios, espancamentos de vários tipos, roubos, assaltos e homicídios. Além das diversas formas de agressões sexuais;
- b) agressão Física: homicídios, estupros, ferimentos, roubos, porte de armas que ferem, sangram e matam.
- c) violência Simbólica: Verbal - abuso do poder, baseado no consentimento que se estabelece e se impõe mediante o uso de símbolos de autoridade; Institucional – marginalização, discriminação e práticas de assujeitamento

utilizadas por instituições diversas que instrumentalizam estratégias de poder;
d) violência Verbal: incivilidades (pressão psicológica), humilhações, palavras grosseiras, desrespeito, intimidação ou "bullying".

Para exemplificar, podemos citar as ações que os alunos realizam rotineiramente, como pichações em carteiras com corretivos, pichações com tintas e sprays por toda a escola, principalmente nos corredores das salas de aula, falta de respeito para com os educadores e funcionários, uso de palavrões que chegam até mesmo a ser considerado como desacato ao funcionário público, agressões físicas e verbais aos colegas, estouro de bombas dentro dos banheiros da escola e até mesmo a utilização da escola como ponto para o tráfico de drogas, isso sem mencionarmos a violência sexual e o bullying, tão enfatizados ultimamente.

Mas aparte de tudo isto, deve-se retomar aqui o conceito de violência, para posteriormente elencar outro tipo de violência escolar que ocorre bastante no interior das escolas, porém de maneira muito silenciosa e não divulgada para aqueles de estão do outro lado dos muros escolares.

Assim, se violência é todo ato que permuta entre as normas previamente estabelecidas, é possível considerar violência escolar também a forma como algumas aulas são ministradas, a maneira como os alunos são tratados e o descaso das autoridades competentes para a solução de alguns entraves do cotidiano escolar.

Isto é dito pela verificação in loco a condição que infelizmente ainda existe, do profissional com a visão da detenção de todo o saber e de todo o poder do conhecimento conceitual, atitudinal e procedimental.

Foi estabelecido pela Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) que o educando possui o direito ao estudo com seriedade e diversidade para a ampliação do saber global, existindo, portanto o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, com a garantia de padrão de qualidade, além da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, conforme o artigo 3º, incisos III, IX e XI da referida lei citada acima; desta forma, como aceitar a questão de aulas onde o profissional adentra à sala de aula, tendo em mãos o jornal da cidade do dia para ler e uma cópia bem grande para o aluno realizar, para que o

mesmo tenha tempo suficiente para completar seu principal objetivo, que no caso, seria a leitura do jornal?

Se isto é uma ruptura de um combinado previamente estabelecido formalmente, através da legislação vigente para a educação, considera-se sim, que este exemplo entre muitos outros, faz parte de uma das formas de manifestação da violência escolar, uma vez que fere um combinado, trazendo como consequência o prejuízo de outrem.

É certo que em todas as áreas existem profissionais compromissados e outros nem tanto. É fato que temos péssimos exemplos em nosso país, onde juízes roubam, políticos são presos por desvios de verbas megalômicas, médicos prescrevem exames desnecessários apenas para auxiliar e aumentar a renda, como pode ser visto claramente nos diversos meios de comunicação. Todavia, nem por isso, estes deixam de cometer a violência. Então, o “educador” que não cumpre com suas obrigações comete sim uma violência escolar, pois interfere de maneira negativa na vida de uma terceira pessoa, causando danos muitas vezes irreparáveis para a vida do cidadão.

É importante ressaltar também que a maioria dos profissionais são comprometidos e que, esta nossa colocação acima refere-se a uma pequena minoria. Mesmo assim, deve-se salientar a existência dela, pois se assim não for feito estaríamos sendo omissos e conivente com situações errôneas que precisam ser extirpadas do meio educacional, afinal de contas, o profissional da área da educação, mais que todos os outros, têm o dever de zelar pela aprendizagem dos alunos, além de colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade, conforme o artigo 13 da LDB, mais precisamente nos incisos III e VI (BRASIL, 1996).

Como descreve Costa (1984, p. 11), a violência escolar é uma negação dos direitos básicos, um ataque à cidadania, pois um dos principais objetivos valorais e morais da escola é formar o indivíduo em sua formação plena, ou seja, que ele seja recebido pela sociedade como um cidadão consciente, praticante dos seus deveres e direitos e, com a escola sendo o centro de proliferação da violência, este direito primordial do indivíduo que é a educação estará ameaçado e, conseqüentemente sua cidadania.

2.2.1 Diferentes formas de violência na escola

De acordo com as análises de Abramovay (2003), quando se trata de identificar as tipologias referentes ao termo violência, necessita-se retomar o contexto onde a instituição está inserida, ou seja, as variáveis exógenas e os elementos de “dentro” da escola, as variáveis endógenas que podem ser identificadas como um conjunto de fatores que contribuem na geração de ambientes propícios onde ocorram práticas violentas.

Ao mencionarmos alguns dos fatores exógenos, Abramovay (2003) exemplifica os fatores como relações de gênero, raciais, características sociais das famílias dos educandos, as formas variadas de influências da mídia nas interações sociais e o contexto social, em si, da escola, como o bairro da escola, a renda, enfim a sociedade, que insere a escola numa situação de “vulnerabilidade negativa” (ABRAMOVAY, 2003), com relação aos processos atuais, dentre os quais o autor menciona a exclusão social, a exclusão do poder público para com a educação, a perda de prestígio e poder definidos pelo status que antes possuía e a situação financeira do professor. Nos dias atuais, a escola vem perdendo sua legitimidade no que se refere à transmissão de conhecimentos com relação aos novos meios de comunicação e de formação, sem mencionar a falta de apoio da própria família do aluno.

Com relação aos fatores endógenos o estudo de Abramovay (2003) menciona a idade, a série dos educandos, as regras escolares e as formas de punição para o cumprimento dessas normas, a forma de se relacionar dos professores com relação aos alunos e a própria elaboração da educação de uma forma geral.

Para entendermos este processo complexo acerca da violência escolar, há a necessidade da enumeração de alguns tipos de violência mais praticados dentro da escola, dentre elas se encontram as citadas abaixo.

2.2.2 Bullying

O bullying, apesar de ser uma terminologia nova no meio acadêmico e escolar, pode ser considerado como uma prática antiga entre os estudantes. Quem

já não foi alvo de uma brincadeira sem graça algum dia na escola. Mas existe um limite entre a brincadeira e a situação que invade a alma do ser humano. Quando essa brincadeira começa a ser praticada de forma constante e agressiva podemos dizer que inicia-se o bullying.

O vocábulo deriva do inglês e define a agressão constante, seja ela física ou psicológica, sem justificativa aparente, que pode transformar a vida do indivíduo num caos. De acordo com a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA), o bullying compreende todas as formas de atitudes agressivas, realizadas de forma voluntária e repetitiva, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder. Sendo assim, os atos repetitivos entre iguais (estudantes) e o desequilíbrio de poder são as características essenciais que levam à intimidação da vítima. O bullying é um ato covarde, que cresce a cada dia, devido ao silêncio das vítimas e também devido à falta de atitudes imediatas para aqueles que se encontram no papel de agressor.

Segundo Lopes Neto (2005), da ABRAPIA, em uma pesquisa feita com alunos do ensino fundamental, de 5ª à 8ª série, em colégios do Rio de Janeiro, foi detectado que 40,5% deles estavam envolvidos diretamente com bullying, seja no papel de agressor ou de vítima. Entre os agredidos, 41,6% nunca haviam procurado ajuda, nem sequer haviam falado sobre isso com os amigos. “A vítima acha que, se deixar tudo quieto, aquilo pode acabar”.

É importante lembrar que o famoso dito “violência gera violência” é real, e que se não houver uma grande e maciça conscientização da importância do respeito pelo outro, o bullying irá continuar mesmo que se aplique todas as normas cabíveis e legais para o caso.

Para corroborar esta afirmação, em 13 de julho de 1990, quando a Lei nº 8.069 foi criada, isto é, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no Título III da Prevenção, Capítulo I, Disposições Gerais, no artigo 70, consta que é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente (BRASIL, 1990).

Nela consta também, no artigo 18 desta mesma Lei (BRASIL, 1990) que é dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo

de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Entretanto, se existe a legislação, por que é que a sociedade escolar em específico passa por problemas que legalmente são abomináveis? Passa porque a Lei sozinha não opera milagres, não transforma o coração das pessoas, não invade a alma, não é capaz, por si só, de mudar as atitudes das pessoas. Ela pode, no máximo, colocar ao agressor uma pena de detenção de seis meses a dois anos. Mesmo assim, a pena para o agressor, na maioria das vezes não muda muita coisa. Fato este comprovado é quando os internos saem em feriados para ver a família e aproveitam para “errar” novamente, cometendo outros crimes, mostrando com estes atos, que a detenção em si não está ensinando nada para ele.

Obviamente não há ação que não tenha uma consequência. Nota-se que a legislação, nestes casos, é apenas uma aliada para a tentativa da resolução de alguns problemas relacionados à violência, mas longe de ser esta a única alternativa de um ato decisório para o extermínio dos problemas educacionais e sociais, principalmente àqueles que ocorrem dentro do âmbito escolar, onde os adolescentes passam a maior parte do tempo.

Assim, como as outras formas de violência escolar, o bullying está entre as mais praticadas e é preciso que todos os envolvidos no processo educacional estejam dispostos a aceitar o desafio de mudar através da conscientização, mudar através de atos demonstrados diariamente. O educador é o espelho. Ele precisa agir com intervenção pedagógica definida.

Segundo Fernandes (2011) o termo alvo refere-se aos alunos:

- alunos tímidos, quietos, inseguros com poucas habilidades sociais, com poucos amigos, sem a capacidade de reação aos atos de agressividade;
- fisicamente são mais frágeis: mais fracos e menores de tamanho;
- alunos novos, oriundos de outras escolas;
- religiões diferentes e raças diferentes.

Ainda de acordo com o autor o alvo do bullying quase sempre costuma ser:

- a) alunos novos;

- b) religiões e raças diferentes;
- c) uma criança ou adolescente com baixa autoestima, introspectiva, introvertida tanto na escola como em sua casa;
- d) alunos tímidos, quietos, inseguros com poucas habilidades sociais, com poucos amigos e sem a capacidade de reação aos atos de agressividade.

Desta forma, devido a essas características, o agredido não costuma reagir às provocações ou agressões físicas o que torna sua prática constante bullying. Caso o indivíduo reagisse aos atos mesmas poderiam cessar.

Além dos traumas psicológicos, os alvos do bullying costumam apresentar especificidades quanto à aparência física como:

- a) fisicamente são mais frágeis: mais fracos e menores de tamanho;
- b) os gordinhos;
- c) os narigudos;
- d) os orelhudos.

Ao analisar os agressores Fernandes (2011) evidencia as seguintes características:

- apresentam comportamentos hostis;
- acreditam que na escola não haverá impunidade;
- provêm de famílias desestruturadas, pais opressões, violentos e agressivos;
- geralmente já sofreram algum bullying;
- evidenciam comorbidades, ou seja, transtornos de condutas e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

De acordo com a pedagoga Cléo Fante (2005), a omissão é uma forma de contribuir com o bullying. “As condutas dos agressores acabam sendo reforçadas por muitos espectadores, que acham engraçado o sofrimento da vítima”. Assim, notamos que ultimamente o bullying se tornou alvo de tantas palestras educacionais, por ser mais uma forma de violência existente em nossa sociedade e que

infelizmente, adentra aos portões escolares, destruindo a autoestima e causando danos morais difíceis de ser curado.

Desse modo, onde existe dano, existe violência. E se, esta violência está inserida em todos os lugares e em especial, na escola, conclui-se que ele vem a ser mais um tipo de violência escolar, que precisa urgentemente, ser erradicado para que possamos construir uma sociedade mais feliz e conseqüentemente mais apta a lidar com as diferenças do outro.

2.2.3 Violência contra o patrimônio escolar

Não é somente o aluno que sofre ou pratica algum tipo de agressão. A escola que tem a importante responsabilidade de ensinar a conservar e a respeitar seu patrimônio desenvolvendo o espírito de cidadania, o respeito pelo outro e a valorização da pessoa humana, além do conhecimento de que somos o resultado de toda uma história de conquistas de direitos e deveres sociais e culturais da humanidade.

Portanto, de acordo com Martins (2001, p. 15):

o patrimônio da escola não é constituído apenas pelos recursos materiais, a infraestrutura, os equipamentos etc. Ele tem ainda uma dimensão imaterial, que pode ser percebida nos símbolos da escola, em sua memória, em sua história. Gerir o patrimônio escolar significa não apenas conservar o que se vê como, também, o que ele representa na vida da comunidade escolar e dos que a cercam.

Ao relacionar a qualidade de vida do aluno no âmbito escolar, o índice de bem-estar em sala de aula e a motivação do aluno em estar presente na instituição diminui consideravelmente, proporcionando, muitas vezes, na transferência do mesmo de escola para que seu rendimento escolar melhore, em virtude da depredação do patrimônio escolar e resulta no bem-estar do aluno dentro da instituição.

[...] a escola é local ideal para uma prática de valorização e defesa do patrimônio, pois tem as condições ideais para uma atitude que será sempre satisfatória para um processo de defesa dos bens ambientais, dos ambientes de cultura e dos marcos das histórias dos homens em sua luta cotidiana. É importante que a escola desenvolva práticas pedagógicas voltadas para o reconhecimento dos bens patrimoniais e de sua valorização ativa e consciente. O processo de conhecimento gerado na escola é de

grande importância para promover atitudes que levem em conta uma melhor relação dos cidadãos com o patrimônio que faz parte de sua vida. (SOUZA, 2009, p. 35).

Contraditoriamente, a escola passou a ser alvo da violência, quando a mesma se torna motivo de depredação e pichação por parte dos seus membros (alunos) ou dos próprios moradores que, apesar de não ‘viverem’ dentro da escola fazem parte da comunidade da qual a mesma se insere.

Prédios degradados, grafitados, com ar de vandalizados, convidam a maior degradação e violência. O descuido com os prédios sugere uma terra de ninguém, uma terra sem dono que pode ser ocupada por aquele que tem força e coragem para fazê-lo. Para os jovens que têm baixa autoestima, que não conseguem se vincular com a escola devido aos repetidos fracassos, vandalizar a escola [...] é se apropriar dela e, de certo modo, vencê-la. (CARDIA, 1997, p. 56).

Pode-se, desta forma, compreender que a violência escolar é aquela praticada contra a parte física da escola. “É contra a própria construção que se voltam os pré-adolescentes e os adolescentes, obrigados que são a passar neste local oito ou nove horas por dia” (COLOMBIER et al., 1989, p. 35).

A violência contra o patrimônio não necessariamente é aquela que o aluno ‘atinge’ o prédio escolar em si, mas aquela praticada por pequenos furtos e roubos dentro da mesma, ou seja, furtar materiais escolares tanto pertencentes à instituição quanto aos próprios elementos que estão dentro da sala de aula, isto é, objetos de uso pessoais e escolares como estojos, canetas, entre outros.

De acordo com Santos et al. (2001, p. 113):

A compreensão das relações entre a escola e as práticas da violência contra o patrimônio passa pela reconstrução da complexidade das relações sociais que estão presentes no espaço social da escola. Nos casos em estudo, procuramos desvendar as combinações entre as diversas relações sociais e grupos culturais, localizadas no espaço escolar, a fim de compreender este tipo de violência contra o patrimônio.

Portanto, o aluno que atinge ou é atingido pela violência contra o patrimônio escolar defronta com o abalo de seu bem-estar, ocasionando seu comprometimento em sala de aula tanto em relação ao aprendizado quanto nas relações interpessoais ao ver-se desmotivado a frequentar a escola, fator este que implicará no índice da qualidade de vida deste indivíduo e de outros que compõem a sociedade.

2.2.4 Violência sexual

A violência sexual é entendida como um elemento que caracteriza a espécie humana e é constituída por três vertentes: aspectos biológicos, psicológicos e socioculturais. Através do último aspecto nota-se que a sexualidade no homem sofreu modificações ao longo de sua história. Portanto, para reconhecer a violência sexual como uma forma de violência que ocorre dentro dos muros escolares é necessário recorrer às transformações pelas quais o termo passou nos devidos contextos históricos até nossos dias.

Vitiello (1995) afirma que “os aspectos biológicos de nossa sexualidade nos fazem machos ou fêmeas, os culturais nos moldam como homens ou mulheres e os psicológicos nos tornam masculinos ou femininos”. Desta forma, nota-se, portanto, que os seus aspectos biológicos nos fazem nascer fêmeas ou machos, somos moldados homens ou mulheres graças aos padrões culturais e os indivíduos se tornam masculinos ou femininos em virtude das manifestações culturais.

A nossa sexualidade foi encarada de diversas formas ao longo do desenvolvimento da humanidade e ainda hoje é tratada como um tabu dentro de nossa sociedade. Violentada de uma forma mais aguda ou mais amena, pode-se notar como a Sexualidade Humana foi encarada pela sociedade do mundo ocidental, desde a antiga Grécia até os dias atuais do século XXI, onde o processo de globalização se faz presente e consegue mudar de forma radical o modo de se encará-la.

De acordo com Nunes (1997) a mulher na sociedade grega apresentava duas posturas sexuais: o reprodutor, onde a mãe passa a ser figura central na concepção humana e a prostituta, elemento que introduzia o homem no mundo do prazer. Segundo a citação, a prostituição pode representar uma forma de violência à mulher, pois se sabe que a prostituta tinha apenas um valor comercial e de prazer, deixando de tê-lo em termos sociais já que era privada dos direitos usufruídos pelos homens gregos livres.

Entretanto, para o pesquisador Catonné (2001), o povo romano gostava de homens viris e preparados para a guerra, sendo que o elemento passivo deixava de ser o jovem livre e culto. Nesta civilização o elemento passivo das relações sexuais

e que servia para introduzir os jovens romanos no mundo da sexualidade eram os seus escravos. Percebe-se, desta forma, que, veladamente ou não, havia certo tipo de violência para a população de escravos, pois além de se submeterem à vontade de seu dono eram objetos de uso sexual, querendo ou não.

Ainda de acordo Catonné (2001) já durante o período medieval a maior preocupação do homem passa a ser a salvação de sua alma. Portanto, a sexualidade humana manifestada em sua prática através de relações sexuais passa a ser vista como algo impuro e pecaminoso, sendo o corpo considerado como um local de maldade demoníaca e a prisão da alma. Considerava-se a mesma também como fonte de sacrilégio, volúpia, devassidão, luxúria; e todos esses pecados deveriam ser invariavelmente confessados. Percebe-se, desta forma, a violência que se cria contra a sexualidade humana. Assim, o sexo passa a ser visto como símbolo de sujeira, maldade e pecado usado apenas como elemento de procriação, considerando-se o ideal da vida cristã a salvação da alma, através do domínio do corpo e intensa repreensão ao sexo. Desta maneira, percebe-se que a sexualidade humana continua sendo reprimida, tripudiada e principalmente sofrendo intensa proibição e impedida de se manifestar.

Com o Renascimento aparece a burguesia como a nova classe social dominante. Porém, há de se entender que a sexualidade continua sendo considerada ainda grande fonte de pecado e intensamente reprimida. Tal repressão não apresenta agora motivos espirituais, mas sim aspectos econômicos, pois o trabalhador deveria guardar toda e qualquer energia, não para atos libidinosos e sexuais, mas para, única e exclusivamente, o trabalho.

Na mentalidade burguesa a energia do homem não poderia ser gasta com atos sexuais, mas sim empregada totalmente em seu trabalho, elemento considerado gerador de progresso, domínio, capital e riqueza (CATONNÉ, 2001).

Catonné (2001) ainda descreve sobre o final do século XVIII e início do século XIX, que a área médica descobre que a mulher é fértil e que para ser fecundada não precisa obrigatoriamente atingir o orgasmo. Relata, entretanto, que ainda o orgasmo feminino continua sendo reprimido e aquelas que tinham prazer no ato sexual eram “taxadas como doentes, histéricas e prostitutas, não mais sendo queimadas, porém mutiladas para as práticas sexuais”. Nesta época inicia-se intensa perseguição à masturbação, tanto por parte igreja, que a considera como

símbolo do pecado, quanto pela medicina que a julga, juntamente com o coito interrompido, sexo oral e anal elementos que podem causar irreparáveis danos à saúde humana.

A partir do século XX a sexualidade humana, perseguida e reprimida durante vários séculos, passa ser vista de forma mais liberal e antes o que era um tabu entre as conversas agora passa a ser algo necessário de explicação e exposição.

Entretanto, no Brasil a partir do ano de 1964 e durante a década de 70 e início da de 80, observa-se um período de intensa repressão sexual devido aos militares e a ditadura, instalando um clima de culto à moral puritana e aumento da censura e do medo. Contudo, a partir das eleições de 1985, com a reabertura política no Brasil e a troca do governo militar de caráter ditatorial por um regime democrático, percebe-se a volta das aulas relacionadas à orientação sexual, sendo que nos anos 90, intensificam-se os projetos e trabalhos de orientação sexual desenvolvidos nas unidades escolares.

Já em pleno século XXI, segundo Abramovay (2006) que o assédio sexual pode gerar graves consequências sobre os jovens, originando uma cultura permissiva, em que atos desse tipo não são encarados como sérios e passíveis de punição. De acordo com a autora, o assédio sexual é compreendido como um elemento mais amplo, incluindo diversas formas de intimidação sexual, tais como; olhares, gestos, piadas, comentários obscenos, exhibições, bem como propostas, insinuações e contatos físicos, aparentemente não intencionais, além de frases, fofocas, desenhos nos banheiros, etc.

Ainda na visão de Abramovay e Rua (2003) o assédio sexual representa uma das formas mais comuns de violência dos professores contra os alunos, principalmente contra mulheres. Inclui neste procedimento desde “brincadeiras” até estupros. Ressalva, entretanto, que as “brincadeiras” ou comentários jocosos podem ser dirigidos pelos alunos aos professores e vice-versa, causando desagradáveis constrangimentos àqueles aos quais são dirigidos. Por serem muitas vezes consideradas “normais” ou mesmo banalizadas podem ser repetidas o que colabora ainda mais para o fenômeno da agressão sexual.

Estupros nas imediações das escolas, também podem acontecer originando consequências ainda mais desastrosas para as alunas, tais como: traumatismos

físicos e psicológicos, medos e o possível abandono dos estudos. Ressalta a referida autora que o estupro não acontece apenas em relação às alunas, mas também alunos poderão ser estuprados a caminho da escola ou de sua residência.

Para Minayo (2006), a violência não é uma, sendo múltipla, e a sua manifestação pode ocorrer de diversas maneiras, destacando-se a: física, violência econômica, violência sexual, violência moral e simbólica. De acordo com a mesma as abordagens que cercam o tema, nem sempre consensuais, dividem a violência sexual em intrafamiliar e extrafamiliar.

A violência sexual intrafamiliar é entendida quando existe uma relação de parentesco com a vítima, também denominada de abuso sexual intrafamiliar ou incesto. Já a violência extrafamiliar é assim compreendida quando não há a relação de convivência familiar, denominada também de abuso sexual extrafamiliar e exploração sexual quando caracterizar uma troca comercial. Interessa-nos de perto o denominado abuso sexual, pois o mesmo pode ocorrer dentro da Unidade escolar e ser realizado pelos alunos entre si ou por parte dos professores em relação a seus alunos.

Percebe-se que o agressor é, na maioria das vezes, alguém que a criança conhece e em quem confia – vizinhos ou amigos da família, educadores, responsáveis por atividades de lazer, médicos, psicólogos, padres e pastores. Ocasionalmente, pode ser uma pessoa totalmente desconhecida como, por exemplo, os casos de estupros em locais públicos. Tal tipo de abuso também pode ocorrer dentro das instituições governamentais e não governamentais encarregadas de prover, proteger, defender, cuidar, tal como espaços educacionais, de socialização, de saúde, de medidas socioeducativas.

Em relação ao abuso sexual, Faleiros (2000, p. 15) diz que tal fato:

[...] trata de uma situação de ultrapassagem de limites: de direitos humanos, legais, de poder, de papéis, do nível de desenvolvimento da vítima, do que esta sabe e compreende, do que o abusado pode consentir fazer e viver, de regras sociais e familiares, e de tabus.

Já para Azevedo e Guerra (1988, p. 42), a violência sexual configura-se como:

[...] todo ato ou jogo sexual, relação hetero ou homossexual, entre um ou mais adultos e uma criança ou adolescente, tendo por finalidade estimular

sexualmente esta criança ou adolescente ou utilizá-los para obter uma estimulação sexual sobre sua pessoa ou de outra pessoa.

De acordo com a World Health Organization (1993) a exploração sexual de uma criança implica que esta seja vítima de um adulto ou de uma pessoa sensivelmente mais idosa do que ela, com o objetivo de satisfação sexual daquela. O crime pode evidenciar diversos perfis: ligações telefônicas obscenas, ofensa ao pudor e voyeurismo, imagens pornográficas, relações ou tentativas de relações sexuais, incesto ou prostituição do menor.

No mundo globalizado, encontram-se formas contemporâneas de se violentar crianças e adolescentes, sendo cada vez mais frequentes as denúncias de adultos que usam a Internet como estratégia de divulgar pornografia infanto-juvenil, atraindo atenção de turistas e pedófilos, além do tráfico de adolescentes e mulheres para fins sexuais.

Espera-se também que nas escolas a violência sexual seja denunciada e combatida, tanto pelos professores quanto pela comunidade escolar de um modo geral. Por isso, alertar os alunos sobre os possíveis momentos de abuso sexual que, eventualmente, poderão passar, compete não apenas aos professores de Ciências e de Biologia, mas a todos os professores da Unidade Escolar, pois se sabe que a Orientação Sexual faz parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais como tema transversal e desta forma tem que ser encarada e vivenciada, no seu cotidiano, como atividade e trabalho de projeto interdisciplinar. Denunciar aos pais, professores, Direção da escola e autoridades competentes representa dever e obrigação do aluno que foi abusado sexualmente.

2.2.5 Violência doméstica

Pode-se compreender por violência doméstica aquela praticada por familiares ou pessoas ligadas diretamente ao convívio diário do adolescente. De acordo com Ristum (2010), a violência doméstica pode ser delimitada entre: violência física, sexual, psicológica e negligência. A criança que sofre algum tipo de agressão em casa, com certeza levará suas sequelas para dentro dos muros

escolares, prejudicando não só seu desenvolvimento como também o de outros alunos.

A violência doméstica ou intrafamiliar consiste em qualquer tipo de abuso praticado dentro de um contexto privado a um de seus membros familiares. De acordo com o Ministério Público do Rio Grande do Sul (BRASIL, 2002, p. 10), dados derivados de uma pesquisa realizada entre 1997 e 1998 na cidade de Porto Alegre (RS) mostram que crianças e adolescentes que sofreram abuso tiveram que receber algum tipo de tratamento em decorrência de maus-tratos. Ainda de acordo com o Brasil (2002) a violência intrafamiliar é caracterizada por maus-tratos físicos, psicológicos, sexuais, econômicos ou patrimoniais e a mesma causa sequelas quanto à saúde da vítima.

A violência intrafamiliar pode ocorrer de diversas formas e envolve diversos agentes nesse ato. Sendo assim, deve-se considerar que a estrutura familiar da família atual não é a mesma considerada há dois séculos e que o papel de cada um dentro do seio familiar foi se transformando e se adequando as novas mudanças mundiais. Portanto, de acordo com a Minayo (2006, p. 24):

Por violência intrafamiliar se entende a que ocorre entre os parceiros íntimos e entre os membros da família, principalmente no ambiente da casa, mas não unicamente. Inclui as várias formas de agressão contra crianças, contra a mulher ou o homem e contra os idosos. Considera-se que a violência intrafamiliar é, em geral, uma forma de comunicação entre as pessoas e, quando numa família se detecta um tipo de abuso, com frequência, ali existe, rotineiramente, uma inter-relação que expressa de várias formas de violência.

Assim, deve-se considerar o contexto histórico, cultural, econômico e social desses agentes, em concomitância com o ambiente do qual estão inseridos, de forma a compreender a estrutura social dos mesmos. Dessa forma, pode-se inferir que: “autoritarismo, machismo, preconceitos e conflitos em geral articulam-se com as condições de vida das famílias, e as questões de poder se manifestam nas relações afetivas e na sexualidade” (FALEIROS; FALEIROS, 2008, p. 47). Portanto, de acordo com o contexto em que se encontram os agentes da violência é que a mesma será analisada e investigada. Sendo assim, “A violência familiar é, pois, uma forma de relacionamento ancorada na história e na cultura Brasileira” (FALEIROS; FALEIROS, 2008, p. 47), principalmente quando os vitimados são as crianças e os adolescentes.

De acordo com a Faleiros e Faleiros (2008, p. 49):

A violência intrafamiliar pode ser praticada tanto por pais ou responsáveis, como por parentes mais ou menos próximos dos vitimizados (irmãos, avós, cunhados, tios, primos, entre outros). Evidentemente, o mais importante é estabelecer nem tanto o parentesco civil, mas sim o grau de autoridade do violentador sob a vítima.

Entretanto existem fatores de risco pelos quais a família passa sem notar, ocasionando a violência intrafamiliar, tais como:

- famílias baseadas numa distribuição desigual de autoridade e poder, conforme papéis de gênero, sociais ou sexuais, idade etc., atribuídos a seus membros;
- famílias cujas relações são centradas em papéis e funções rigidamente definidos;
- famílias em que não há nenhuma diferenciação de papéis, levando ao apagamento de limites entre seus membros;
- famílias com nível de tensão permanente, que se manifesta através da dificuldade de diálogo e descontrole da agressividade. (BRASIL, 2002, p. 23).

Antigamente, a violência intrafamiliar era ocultada, de certa forma, com o intuito, muitas vezes, de preservar o nome da família e não provocar escândalos. Entretanto, nos dizeres de Minayo (2001) os lares não apresentam mais a visão de sagrado que possuíam, mas ainda sim são ambientes que estão mais propensos à intervenção e, conseqüentemente, a prevenção. É importante ressaltar que a violência de cunho intrafamiliar é um componente social e, por assim dizer, cultural. Seguindo esse pensamento, Minayo (2001, p. 98) afirma também que “o campo das intervenções tem que contemplar o âmbito cultural, da prevenção e também, por vezes, a repressão e o castigo de pais que mutilam ou até matam seus filhos”.

Segundo o documento elaborado pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2002) o risco de ocorrência para esse tipo de violência está dividido em: fatores de risco da família, fatores de risco na relação de casal e fatores de risco da criança. O que diz respeito à violência intrafamiliar, a questão do adolescente, nesse sentido, se faz pertinente quanto ao risco familiar uma vez que as principais características vertem da seguinte perspectiva: distribuição desigual de autoridade (principalmente relacionada ao gênero), relações centralizadas, indefinição de papeis promovendo confusão e falta de limites e de diálogo, presença de membro com histórico violento (devido a problemas psiquiátricos, abuso de drogas, posse de armas) e dependência econômica originando a baixa autoestima e, conseqüentemente, a algum ato de violência.

Os principais agressores de crianças e adolescentes são, em sua maioria, os próprios pais e, em um número crescente, padrastos ou madrastas, e outros membros familiares da vítima, uma vez que de acordo com a conjuntura social, muitas famílias possuem como residentes na mesma casa pais, avós, tios, entre outros. De acordo com Minayo (2000, p. 95), “As vítimas frequentemente se tornam agressoras, evidenciando a complexa trama de reações presentes nesse fenômeno secular”. Esse aspecto determina, assim, uma sucessão de atos violentos em consequência dos atos familiares, refletindo de forma negativa no desenvolvimento psicológico da vítima.

Há dentro da definição de violência intrafamiliar, as consequências de quatro tipos de maus-tratos por parte dos responsáveis pelos cuidados com as crianças (AZEVEDO; GUERRA, 2002), a saber: violência física, violência sexual, violência psicológica e negligência.

A violência física compreende tudo o que envolve o corpo da pessoa devido ao uso da força como procedimento de intimidar uma criança ou adolescente, causando a vítima dor e sofrimento, podendo ser desde o tapa até o espancamento seguido de morte. Como já mencionado, os principais agressores são os pais ou responsáveis pela criança.

Ainda de acordo com Azevedo e Guerra (2002, p. 16), a violência sexual configura-se como:

[...] todo ato ou jogo sexual, relação hetero ou homossexual, entre um ou mais adultos e uma criança ou adolescente, tendo por finalidade estimular sexualmente esta criança ou adolescente ou utilizá-los para obter uma estimulação sexual sobre sua pessoa ou de outra pessoa.

É importante ressaltar que de todos os tipos de violência intrafamiliar esta é a mais grave, uma vez que compromete os aspectos físico e emocional da vítima.

Já a violência psicológica é aquela que provoca na criança ou no adolescente um comportamento destrutivo, isto é, que coloca a prova a capacidade e a habilidade sob a forma de insultos, vexames, depreciação, chantagem e tortura, prejudicando o desenvolvimento e a afirmação da autoestima do filho ou parente (AZEVEDO; GUERRA, 2002, p. 11).

A negligência por parte dos pais ou responsável não é um ato de violência propriamente dito, mas se enquadra em um descaso para com ele, gerando a

violência. Essa negligência ocorre quando há omissão de auxílio (tanto financeiro, quanto emocional), precariedade quanto ao ambiente, quanto às condições de saúde da criança e do adolescente. Corroborando com o fator negligência, Minayo (2002, p. 106) ressalta que:

As negligências, última classificação que é importante mencionar, representa uma omissão em relação às obrigações da família e da sociedade de proverem as necessidades físicas e emocionais de uma criança. Expressam-se na falta de alimento, vestimenta, cuidados escolares e com a saúde, [...] Trata-se de um tipo de ação difícil de ser qualificado quando as famílias estão em situação de miséria.

Portanto, de acordo com Minayo (2001), a vítima adolescente após sofrer ato de violência intrafamiliar busca fora do lar auxílio e, muitas vezes, continuam sendo alvo de outros tipos de violência, e, no caso de adolescentes do sexo feminino, pode ocorrer violência sexual (como abusos e estupro), causando a marginalização e a discriminação por parte da sociedade. Ainda segundo a autora, esse tipo de realidade ainda é considerado um tabu cultural, por julgar “relações de poder nos lares e discriminação das vítimas como culpadas, esse fenômeno aparece subestimado nas estatísticas do sistema de saúde e das secretarias de polícia”.

a tendência do indivíduo agredido é buscar refúgio no isolamento e na fuga ao contato. Quando este indivíduo é uma criança, é quase certo que este tipo de vivência se transforme em sérios distúrbios emocionais, nem sempre reversíveis, podendo se perpetrar por toda sua vida. A situação de desamparo e a sensação de abandono trazidas pelos maus-tratos, pelo abuso sexual e pela negligência pode ser considerada o mais nefasto tipo de violência que pode ser vivido pela criança, e tudo isso pode estar acontecendo dentro de casa, junto a pessoas que ela ama. (MATTIOLI, 2008, p. 192).

Dentro desse contexto, algumas características tornam-se pertinentes quanto ao comportamento do adolescente. Segundo Spitz (1983, p. 260), esses indivíduos têm sentimento de culpa e medo, são tímidos, inseguros e se sentem constantemente ameaçados, não possuem ligação com os pais, queixam-se de abandono por parte dos pais, entendem que qualquer tipo de relacionamento é prejudicial e são desconfiados.

É impossível desvincular a violência doméstica da violência escolar, uma vez que a escola está inserida em um determinado contexto tanto geográfico quanto social, e que o indivíduo que constitui esta comunidade é, de alguma forma, um membro participativo da escola, seja como aluno ou como pai. As delimitações dos tipos de violência doméstica estão conceituadas da seguinte maneira.

Violência física:

corresponde ao uso de força física no relacionamento com a criança ou o adolescente por parte de seus pais ou por quem exerce autoridade no âmbito familiar. Esta relação de força baseia-se no poder disciplinador do adulto e na desigualdade adulto-criança. (BRASIL, 1993, p. 11).

A violência sexual já foi mencionada e tratada de forma a parte, pois é um tipo de agressão que ocorre não só entre os muros escolares, mas também que é trazida para dentro da escola por meio da violência doméstica.

Já a violência psicológica é aquela que “evidencia-se como a interferência negativa do adulto sobre a criança e sua competência social, conformando um padrão de comportamento destrutivo” (BRASIL, 1993, p. 13). Isto é, quando a criança é desprezada por suas habilidades e competências, criando um sentimento de rebeldia e depressão devido a sua “desqualificação” sofrida por um adulto.

E, a última, a negligência:

é omissão por parte da família em prover as necessidades físicas e emocionais de uma criança ou adolescente. Configura-se no comportamento dos pais ou responsáveis quando falham em alimentar, vestir adequadamente seus filhos, medicar, educar e evitar acidentes. (BRASIL, 1993, p. 14).

Desta forma, a máxima de que violência gera violência pode ser aplicada a este quadro, uma vez que a violência doméstica sofrida pelo estudante é refletida em sua convivência escolar, modificando e trazendo outro tipo de violência em decorrência da sofrida ‘fora’ dos muros escolares. O abandono e o descaso com o aluno de certa forma são o reflexo deste quadro do qual ele vive em seu cotidiano.

2.2.6 Violência simbólica

A violência simbólica pode ser confundida com a violência psicológica; entretanto, ela atinge o aluno no que tange sua inserção social e é praticada pela escola. É o tipo de violência que a escola exerce sobre o aluno quando o anula da capacidade de pensar e o torna um ser capaz somente de reproduzir.

A violência simbólica é a mais difícil de ser percebida [...] porque é exercida pela sociedade quando esta não é capaz de encaminhar seus jovens ao mercado de trabalho, quando não lhes oferece oportunidades para o desenvolvimento da criatividade e de atividades de lazer; quando as escolas

impõem conteúdos destituídos de interesse e de significado para a vida dos alunos; ou quando os professores se recusam a proporcionar explicações suficientes, abandonando os estudantes à sua própria sorte, desvalorizando-os com palavras e atitudes de desmerecimento. (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 335).

A violência simbólica também pode ocorrer com os funcionários da escola, quando este é agredido em seu trabalho e, no caso do professor, pela indiferença e desinteresse do aluno (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Ainda sobre a conceituação de violência simbólica, Charlot (1997) define violência simbólica (ou institucional) como sendo:

a falta de sentido de permanecer na escola por tantos anos; o ensino como um desprazer, que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência das relações de poder entre professores e alunos. Também o é a negação da identidade e satisfação profissional dos professores, a sua obrigação de suportar o absenteísmo e a indiferença dos alunos. (CHARLOT, 1997 apud ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 69).

A análise da citação acima nos remete a outro quadro gravíssimo no sistema educacional, que é a violência simbólica por parte dos profissionais da educação, devido a sua negação pela identidade, o que provoca conflitos na relação do mesmo com os alunos em sala de aula. Essa agressão não só prejudica o profissional, mas também compromete seriamente o processo de ensino-aprendizagem, podendo interferir na vida do alunado por um longo período.

Dentro de todas as análises acerca dos conceitos diversos de violência escolar o aluno é o agente ativo deste processo, pois tanto no caso de vítima ou de agente ele é quem propaga tal ato violento, seja ele tanto para os próprios alunos quanto para a instituição física e si.

Detectar a problemática de uma determinada situação é de certa forma fácil; entretanto, verificar as causas e apontar certas soluções para cada caso é algo que vai muito além da compreensão de tal determinado problema.

2.3 AS CAUSAS DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

Determinar quais são as causas reais da violência escolar não é tarefa tão simples de se realizar, uma vez que cada ação depende de cada contexto da qual

uma instituição é pertencente. Elencar algumas das principais causas da violência escolar é viável, uma vez que alguns elementos são pertinentes de escola para escola, dentre eles estão a desigualdade social, a pobreza e a discriminação.

De acordo com Odalia (1985, p. 14):

[...] não se pode deixar de reconhecer que uma das condições básicas da sobrevivência do homem, num mundo hostil, foi exatamente sua capacidade de produzir violência numa escala desconhecida pelos outros animais.

A falta de infraestrutura social, de emprego, de trabalho, de oportunidade de estudo e, também, problemas ligados à ascensão socioeconômica e ao racismo geram indivíduos desestabilizados e revoltados com a própria situação da sociedade. A má distribuição de riqueza e da renda em nosso país gera uma sociedade revoltada e insatisfeita.

Segundo Peralva (1997, p. 20):

A violência entre alunos constrói-se em torno de duas lógicas complementares: de um lado, encenação ritual e lúdica de uma violência verbal e física; de outro, engajamento pessoal em relações de força, vazias de qualquer conteúdo preciso, exceto o de fundar uma percepção do mundo justamente em termos de relações de força. Nos dois casos, o que está em jogo é a construção e a autorreprodução de uma cultura da violência.

Ou seja, voltamos a máxima de que em um ambiente onde ocorre violência, a tendência é que a mesma aumente, já que em alguns contextos a violência passou a fazer parte da cultura dos indivíduos, uma forma dos revoltados expressarem sua insatisfação de forma física ou verbal, entretanto, dentro dos muros institucionais.

Contudo, o que é propagado dentro dos muros escolares de que a sociedade deve ser justa com todos e que todos têm os mesmos direitos não é colocado em prática 'fora' dos muros escolares (e muitas vezes nem mesmo dentro deles).

Se todos possuem os mesmos direitos perante a lei, como aceitar que há pessoas que não tem o mínimo necessário para viver com dignidade? O fato de prevalecer nas sociedades contemporâneas a ideia de que todos têm o mesmo direito, torna cada vez mais difícil a justificativa para a existência das desigualdades sociais.

Estigmatizados pela condição social de exclusão e pobreza, além de preconceitos de outra natureza, essas crianças e jovens têm sido vistos cada vez mais sob a ótica do medo e, assim, tratados como virtuais

criminosos e delinquentes. Hoje a instituição escolar já não teme apenas os que estão além dos muros, mas enfrenta o pânico interno. (SPOSITO, 2002, p. 82).

Crianças criadas sem ter o que comer, famílias morando dentro de cubículos, sem um lugar digno para viver, sem direito à lazer e vivenciando ao seu redor os mais variados tipos de violência como agressões, espancamentos, assaltos a mão armada, mutilação e até mesmo morte chegam as escolas completamente desestruturadas.

A violência nas escolas é atualmente um fenômeno real que já faz parte dos problemas sócio-políticos do país. Trata-se de uma questão multicausal e complexa que demanda ainda análises e estudos mais aprofundados. A miséria, o desemprego, as desigualdades sociais, a falta de oportunidades para os jovens e a presença insuficiente ou inadequada do Estado fazem aumentar as manifestações de violência no país. Entretanto, não se trata de um fenômeno circunscrito a fatores estruturais de ordem socioeconômica. Em razão disso, a violência deve ser entendida no âmbito cultural e psicossocial dos indivíduos, dos grupos e da sociedade. (ROSA, 2010, p. 148).

A família, que antigamente era a precursora dos princípios éticos e morais no que tangia a educação primária para que as crianças adquirissem modelos de conduta, passou a responsabilidade para a escola que, sem acompanhar o ritmo imposto pela sociedade atual, não possui profissionais capacitados a desempenhar tal papel. Entretanto, este não é um problema de má qualificação dos professores, mas sim da família que passa por uma grande desestruturação na sociedade.

Desta forma, de acordo com Minayo (2003, p. 127):

[...] seja porque esse meio influencia o jovem a adotar comportamentos consumistas, seja pela crescente erotização da programação ou por veicular a violência de forma banalizada. Contudo, muitos relatam que o mais grave é a substituição do convívio familiar pela programação da televisão. Pais que possuem pouco tempo para estar com os filhos delegam ao aparelho televisivo a conversa que não travam.

Além do fator midiático, que ocupou as vias da educação primária da família, temos outros fatores domésticos como o alcoolismo, a promiscuidade, a desagregação dos casais, ausência de valores, entre outros, sendo também uma das principais causas que deterioram o ambiente familiar e que causam nas crianças impactos desastrosos.

Outro fator que pode tornar um aluno revoltado e consequentemente violento, diz respeito à humilhação sofrida na escola, na qual muitas vezes são esquecidos no fundo da sala de aula, sem nenhum tipo de atenção e carinho.

Diante deste quadro torna-se desnecessário dizer, a violência só tende a crescer. Pesquisas sobre o assunto mostram que o efeito da violência na aprendizagem é extremamente danoso. O ato violento é antagônico ao ensino, pois impede o educador de trabalhar. De acordo com Abramovay (2003) as ocorrências estão mais presentes nas unidades públicas do que nas particulares e que as diferenças entre o meio rural e o urbano são pouco significativas.

2.4 VIOLÊNCIA DE IMAGEM

Violência de Imagem: muito tem sido falado sobre mídias. Com muita facilidade aplicativos são baixados, problemas são facilmente resolvidos pela comunicação virtual. Se, por um lado, a mediação tecnológica facilitou a resolução de entraves simples, por outro, estreitou o canal de comunicação direto com o ser humano. As relações ficaram cada vez mais frias e distantes. Pais e filhos já não conversam mais. Apenas teclam. Junto com o advento da tecnologia, a violência da imagem veio agregar valores negativos, em especial aos jovens alunos.

O que pouco se considerou foi o fenômeno da violência do ponto de vista de suas raízes, por assim dizer, comunicacionais, em outras palavras, como e por que desenvolve-se uma tipologia de códigos comunicativos da violência, e se estes códigos têm a ver com a crescente perda da proximidade. (BAITELLO JUNIOR, 1999, p. 82).

Seria um contra senso acusar apenas o advento da tecnologia como causadora única do distanciamento nas relações sociais. Entretanto, como a gama de atuação é maior, se considerada a força e abrangência dos meios midiáticos, a violência de imagem se tornou canal direto para corrupção de valores e de estereótipos no ser humano. Afinal, dentro das mídias, as pessoas são quase sempre inseridas dentro de um estereótipo da beleza comprada pelos canais mais importantes de comunicação. Assim, a percepção que se tem dentro de uma visualização de um aparelho de celular, por exemplo, quase sempre é diferente da realidade não virtual. Essa diferença, pode fazer com que o adolescente perca a

imagem de sua presença e tenha, então, uma visão distorcida de sua própria imagem.

Assim, uma imagem nunca será apenas uma presença, mas também uma ausência. Necessário rastrear sensivelmente a violência como sombra das figuras a quem emprestamos o status e o poder de realidade. Para que elas não nos comandem, violentamente. (BAITELLO JUNIOR, 1999, p. 84).

2.5 A LEGISLAÇÃO E O ADOLESCENTE

A exposição repetitiva e intensiva da violência potencializa a sensação de que ela está banalizada no país e ainda gera a perversa impressão de impotência de não poder fazer nada, da ineficácia das medidas tomadas pelos poderes públicos e a não confiança no sistema judiciário do país com a disseminação da ideia da impunidade. No que tange a violência contra a criança e o adolescente o governo passou a criar mecanismos de defesa para os mesmos, e um dos principais instrumentos para isso foi a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, entre vários outros programas e projetos que visam minimizar o quadro de violência contra essa população, principalmente aquela que parte da própria família.

Em seu comentário Guerra (2008) apresenta a visão de que a cultura da criança como posse do adulto é uma questão histórica. Nas sociedades antigas, a violência, mutilações e sacrifícios contra criança eram normais e validadas pelas normas vigentes.

Na concepção de Ariés (1973) o não reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direito também faz parte dos registros históricos. Na historiografia antiga, na Idade Média e que ocorre até nos dias atuais, o mito que cerca o tratamento dos meninos e meninas como domínio dos pais e dos adultos se funda no patriarcalismo, no pátrio poder e na tese na qual, a educação tem que ter autoridade e subordinação.

Modernamente, essa visão é modificada, sendo construído o conceito de infância e juventude como sujeitos de direitos em vários países do mundo, originando um movimento que reconhecerá a cidadania desse grupo social, consagrado em convenções internacionais.

Um exemplo dessa luta faz-se o primeiro reconhecimento internacional destes direitos por meio da Declaração de Genebra (1923) posteriormente com a formalização da consagrada Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança da ONU (1989), e seguidamente na Constituição Federal (1988) e culminando com a implementação do ECA em 1990, segundo afirma Guerra (2008).

O conceito central da doutrina de proteção integral designa um sistema em que crianças e adolescentes até 18 anos, são considerados cidadãos pleno de direitos, cujos princípios estão sintetizados no caput do Artigo 227 na Constituição Federal:

[...] é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à cultura, à profissionalização, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Verifica-se, desta forma, que houve alguns avanços em termos de legislação brasileira, sendo estes importantes instrumentos de defesa e proteção dos direitos da criança e do adolescente, que estabelecem prioridade absoluta quanto ao atendimento, a implementação das políticas sociais e a alocação de recursos para a proteção dessa população.

Em concomitância com o ECA (BRASIL, 1990, p. 228) Art. 5º “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma de lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”.

Considerados, desta forma, como elementos que tem direitos garantidos, crianças e adolescentes, mesmo assim, estão sujeitos à ação de atitudes violentas por parte de alguns integrantes de nossa sociedade.

De acordo com Minayo (2006) é conveniente afirmar que por ter uma ideia de cidadania plena, a teoria de proteção integral refere-se ao sistema em que crianças e adolescentes, até 18 (dezoito) anos de idade, são considerados titulares de interesses subordinados, frente à família, à sociedade e ao Estado.

2.6 A QUALIDADE DE VIDA DO ADOLESCENTE

O conceito de qualidade de vida, na sociedade atual, está relacionado ao bem-estar que um indivíduo possui em relação à sua saúde física e mental e também em relação ao âmbito social, abarcando o nível econômico, educacional.

Segundo a World Health Organization (1995), qualidade de vida é “a percepção do indivíduo de sua inserção na vida no contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações”. Assim, nos dizeres de Minayo, Hartz e Buss (2000) o conceito de qualidade de vida transcende os diferentes níveis culturais de cada um.

Em corroboração com Minayo, Hartz e Buss (2000) relatam que pesquisas no que concerne a qualidade de vida não abarcam somente o campo da saúde, mas também dialoga com diferentes áreas, indicando que o homem necessita estar bem em todos os sentidos, para assim dizer, ter qualidade de vida, especialmente a psicologia, pois o bem-estar físico é constituinte da somatória do bem-estar mental e emocional.

No geral e ainda pelo prisma de Minayo, Hartz e Buss (2000); Gonçalves e Vilarta (2004) também afirmam que a qualidade de vida deve ser vista pela forma como os indivíduos vivem, sentem e compreendem seu cotidiano, abarcando, dessa forma, saúde, educação, transporte, moradia, trabalho, enfim, a vida social do ser humano em geral. Portanto, Almeida (2012) complementa que o “bem-estar e qualidade de vida são sinônimos ou que, pelo menos, um exerce interferência sobre o outro”.

Seguindo o mesmo pensamento sobre qualidade de vida, Nahas (2001, p. 5), assegura que esta é a “condição humana resultante de um conjunto de parâmetros individuais e socioambientais, modificáveis ou não, que caracterizam as condições em que vive o ser humano”, o que novamente reflete ao bem-estar total do sujeito. Ao correlacionar ao ambiente escolar e os alunos, o bem-estar é fundamental para que o desenvolvimento do indivíduo ocorra, pois a escola é vista como um micro de uma sociedade da qual possui todos os tipos de diversidades e expõe seus agentes ativos às dinâmicas de vida dentro de uma visão mais ampla, que seria a de sociedade.

Já de acordo com Gonçalves (2004, p. 13) qualidade de vida está ligada “a percepção subjetiva do processo de produção, circulação e consumo de bens e riquezas. A forma pela qual cada um de nós vive seu dia-a-dia”, sendo possível observar que o autor eleva a qualidade de vida ao status econômico do indivíduo.

Desse modo, nota-se que o termo qualidade de vida está intrinsecamente ligado ao bem-estar da pessoa e da forma como que ele vive em sociedade. Para tanto, conceituar qualidade de vida é mais complexo do que simplesmente relacionar à saúde, mas sim ao contexto social do qual o indivíduo está inserido (BARBOSA, 1998).

Entretanto, pode-se notar que as pesquisas remetem o conceito de qualidade de vida somente ao sentido de bem-estar correlatamente com o meio em que vive, ou seja, não se conceitua qualidade de vida se não mencionar a interação do indivíduo com o meio em que se encontra. Para os pesquisadores, a qualidade de vida é mensurada com a participação da pessoa nas mais diversas atividades sociais, sejam elas relacionadas ao trabalho, lazer, estudos entre outras. A pessoa que se encontra ativa nessa esfera é considerada com tendo qualidade de vida. Se o adolescente possui o caráter ativo dentro de uma instituição, esse fator implicará em seu pleno desenvolvimento físico e cognitivo, uma vez que fatores como a violência escolar não o afeta em virtude da qualidade de vida que o mesmo possui dentro da escola.

Para tanto, Vilarta (2004) nos diz que a avaliação da qualidade de vida no âmbito escolar pode ser mensurada com a implantação de uma política pública, que, ao assumir significativa importância, permite aos gestores e a toda a comunidade estabelecer seu poder de decisão a partir de informações específicas geradas pela própria comunidade acadêmica.

Segundo Gold et al. (1997) os conceitos fundamentais para a qualidade de vida seriam a percepção da saúde quanto às funções sociais, psicológicas e físicas, analisando não só o bem-estar como o mal-estar também.

Dessa forma, a relação que pode-se estabelecer com os diferentes conceitos é que a qualidade de vida, principalmente relacionada ao jovens é que a realização profissional está entre os principais objetivos a serem alcançados e que

estes estão intrinsecamente ligados às realizações subjetivas de felicidade, prazer e amor, bem como aos anseios econômicos e sociais.

A Saúde, de acordo com o que foi mencionado, é concebida como conceito global, compreendendo as relações que promovem o desenvolvimento, tanto individual quanto em sociedade, participando atualmente do meio do qual está inserido. Sendo assim, a saúde está inter-relacionada com a vida social do indivíduo, dele para com a sociedade e vice-versa.

Dessa forma, Fleck et al. (1999) nos diz que “saúde e qualidade de vida são interpretados considerando o universo social no qual encontram-se inseridos”, e, ainda de acordo com o conceito de Fleck et al. (1999) “a OMS definiu qualidade de vida como sendo a percepção do indivíduo de acordo com seu contexto de cultura e valores nos quais está inserido”. Ao analisar os conceitos mencionados, percebe-se que a questão individual do sujeito não é algo relevante, pois segundo a maioria dos autores a qualidade de vida se enquadra na sociabilidade da pessoa e não no que ela entende e sente em ter qualidade de vida.

É necessário salientar que os adolescentes possuem uma função ativa na sociedade, podendo já serem denominados cidadãos responsáveis, uma vez que detêm um conhecimento relativamente bastante para explorar e firmar sua visão de mundo. Em se tratando do universo adolescente, eles se encontram em uma faixa intermediária da vida, pois estão buscando sua identidade e, ao mesmo tempo, necessitam fazer escolhas que podem comprometer todo seu futuro.

Assim, Weiss (2004, p. 23) diz que:

aspectos emocionais estariam ligados ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento a expressão deste através da produção escolar [...]. O não aprender pode, por exemplo, expressar uma dificuldade na relação da criança com sua família; será o sintoma de que algo vai mal nessa dinâmica.

Desse modo, desde 1997 a UNESCO no Brasil (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006) iniciou uma série de pesquisas é possível estabelecer uma relação de que esses fatores estão intrinsecamente ligados à violência sofrida por parte do aluno, uma vez que os danos psicológicos e físicos causados podem conduzi-lo à exclusão social, a não exercer mais seu papel de cidadão efetivo da sociedade por meio da não participação do mesmo e aos problemas relacionados ao meio em que vive e a sua educação.

É o resultado da estimulação do ambiente sobre o indivíduo já maturo, que se expressa, diante de uma situação-problema, sob a forma de uma mudança de comportamento em função da experiência, [...] abrange os hábitos que formamos, os aspectos de nossa vida funcionais e resulta de toda estimulação ambiental recebida pelo indivíduo no decorrer da vida. (JOSÉ; COELHO, 2006, p. 11).

Portanto, a escola tem como objetivo o educar para o respeito, ocorrendo desta forma, a materialização, defesa e ampliação dos direitos humanos. A escola deve procurar desenvolver atitudes e ações democráticas no seu dia a dia e não ter apenas uma democracia representativa, ou seja, ficar no papel, apenas na teoria, e sim, muito participativa, devendo incorporar o espírito democrático da igualdade e participar diretamente da socialização e democratização dos seus alunos.

Dessa forma:

recentemente vem se consolidando o entendimento sobre a necessidade de se compreender a juventude enquanto uma construção social, cultural e histórica dinâmica sobre a qual se impõem diferentes mecanismos de interação social. Ao invés de um grupo homogêneo, ela é cada vez mais percebida como uma realidade múltipla. (WEISHEIMER, 2009, p. 40).

De acordo com Oliveira (2008) quando o constrangimento e as consequências do ato de violência vão além do aspecto físico e deixam marcas nos aspectos psicológicos e morais, tem-se a violência psicológica, que se caracteriza principalmente por dois pontos principais: primeiro, a agressão aos direitos que não podem ser constatadas, nem traduzidas em evidências materiais e segundo: a “desvalorização ou negação da identidade do outro”, que representa o ato de constranger a vítima a adotar comportamentos contra sua vontade ou retirar sua liberdade. É esse tipo de agressão intrafamiliar que interfere de forma pertinente no aprendizado do aluno, uma vez que ao se constranger com tal ato violento recebido automaticamente irá mudar seu comportamento que implicará, certamente, em seu rendimento escolar.

A título de exemplo, destacam-se as humilhações, as ameaças de agressão, os danos, as ameaças ou danos a objetos, animais ou pessoas consideradas queridas pela vítima, além da privação da liberdade e do assédio sexual.

Nessa dimensão é importante ressaltar que em muitos casos a vítima não se percebe como tal, devido à naturalização e a repetição de agressões, como palavrões, manifestações de preconceito que denigrem a autoestima, fazendo com que a pessoa agredida se sinta responsável pelo tratamento que está recebendo.

Portanto, como já mencionado, essa naturalização da violência acaba por ser reproduzida no cotidiano escolar, devido à sua dinâmica que tem a tendência de ignorar conflitos e se voltar muito mais para o desenvolvimento dos conteúdos programáticos de cada disciplina, a própria disciplina dos alunos em sala, ou seja, não cria espaços para que a vivência e com ela a violência, seja discutida, relatada e assim desnaturalizada.

[...] [elas] têm mais dificuldades de leitura e compreensão de textos [...], menor capacidade de atenção e concentração em tarefas [...], são ainda mais apáticas, desinteressadas pelas normas. Têm mais problemas disciplinares, mais suspensões, piores notas, repetências [...]. O mau desempenho escolar afeta a autopercepção de competência e motivação para as atividades escolares. Esses aspectos estão associados a uma baixa auto-estima e à violência dentro das escolas. (CARDIA, 1997).

Todos estes reflexos que ocorrem na vida de um adolescente resultam em suas relações interpessoais e principalmente influencia nos seus hábitos e comportamentos. As amizades e inimizades também podem influenciar os sentimentos positivos e também negativos que interiorizam e acabam sendo expressos de forma involuntária em atitudes negativas, prejudicando de forma pertinente a saúde do estudante bem como seu desempenho escolar.

2.7 A QUALIDADE DE VIDA DO ADOLESCENTE NO ÂMBITO ESCOLAR

A qualidade de vida do aluno reflete basicamente em seu rendimento, isso é, um aluno que não possui uma qualidade de vida escolar satisfatória não terá um rendimento dentro do considerado bom para que ocorra o aprendizado. Dessa forma, a qualidade de vida do estudante reflete em seu desempenho e depende de um fator importante que inclui uma boa gestão. O clima educacional ao qual o aluno está exposto interfere nesse quesito e cabe à gestão escolar mediar tanto conflitos como outras formas de violência que são detectadas dentro do ambiente escolar. O clima escolar, segundo Vinha et al. (2016, p. 101), pode ser compreendido como:

o conjunto de percepções em relação à instituição de ensino que, em geral, descortina os fatores relacionados à organização, às estruturas pedagógica e administrativa, além das relações humanas que ocorrem no espaço escolar.

Ainda de acordo com a literatura, para Cunha e Costa (2009) o clima escolar interfere na ordem, na tranquilidade e também na atribuição e distribuição de tarefas, estabelece direitos e deveres e faz com que tanto alunos quanto a parte gestora da escola convivam em harmonia, propiciando o bem-estar de todos. Portanto, em uma instituição da qual o clima escolar é favorável para o aprendizado do aluno, a qualidade de vida do mesmo dentro da escola permite com que ocorra seu desenvolvimento e desempenho escolar. O mal-estar provoca não só uma atmosfera ruim para o aprendizado, como também pode ser a causa do surgimento da violência, favorecendo para o índice de risco à qualidade de vida (BLAYA et al., 2006).

3 PROPOSIÇÃO

A presente pesquisa tem por escopo investigar por meio da revisão sistemática e metanálise a relação existente entre violência escolar, o rendimento e a qualidade de vida do aluno dentro da instituição enquanto fator pertinente para o processo de ensino e aprendizagem.

4 MATERIAL E MÉTODOS

4 MATERIAL E MÉTODOS

4.1 TIPO DE ESTUDO

Para a obtenção dos objetivos propostos neste estudo longitudinal, optou-se pela revisão sistemática com metanálise. A revisão sistemática é amplamente utilizada como forma de obter-se provas científicas de intervenções na área da saúde. Por meio da revisão sistemática, o pesquisador pode distinguir “um tratamento eficiente daquele que não o é, resolver controvérsias em tratamentos e determinar terapêuticas que devem ser implementadas” (ATALLAH, 1997, p. 22).

O presente estudo realizou uma revisão sistemática e metanálise, proporcionalmente ao PRISMA (*Peferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis*) que norteia as diretrizes internacionais sobre como dissertar sobre essa linha de pesquisa.

Conforme a revisão sistemática, o pesquisador utiliza fontes de dados presentes na literatura para responder a uma questão específica, avaliar a situação presente e formatar novos estudos (LIBERATI et al., 2009). Neste estudo, a revisão sistemática permitirá integrar os estudos sobre a qualidade de vida associada à violência escolar no desempenho dos alunos e permite que investigações futuras sejam realizadas com outros métodos de pesquisa.

Já a metanálise é um método estatístico aplicado à revisão sistemática, que permite a integração dos resultados de dois ou mais estudos primários. Para a elaboração desse estudo, aplicou-se a pesquisa transversal retrospectiva, pois o escopo é explorar fatos do passado, ou seja, estudos desenvolvidos entre os anos de janeiro de 2006 a dezembro de 2016. Os descritores utilizados foram: violência escolar, qualidade de vida, alunos.

4.2 ETAPAS DO PROCESSO DE REVISÃO SISTEMÁTICA

Um dos aspectos de maior relevância dentro da elaboração da revisão sistemática é a formulação adequada da problematização que norteará os estudos

que serão incluídos e excluídos para análise; pergunta esta que também permitirá estratégias que serão adotadas nesse processo e os dados que serão coletados para tal (GALVÃO; SAWADA; TREVISAN, 2004).

Entretanto, as pesquisas exploratórias, de acordo com Gil (2006), tendem a proporcionar uma visão geral de um determinado fato e envolve uma revisão de literatura, entrevistas com pessoas que tiveram ou têm experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Dessa forma, nesse estudo, a questão norteadora é: **de que forma a qualidade de vida dos alunos é acometida em consequência dos atos de violência intrafamiliar e também da instituição escolar?**

4.2.1 Critérios de inclusão

Os critérios de inclusão utilizados na pesquisa foram: livros e artigos indexados nas bases de dados mencionadas e publicados na íntegra em periódicos compreendidos entre o período de janeiro de 2006 a dezembro de 2016 que contemplassem a temática abordada que correspondessem ao ano de publicação estabelecido pelo pesquisador. Outro critério de inclusão também determinou que esses estudos tivessem sido realizados em território brasileiro se justifica pela preocupação em verificar a qualidade de vida associada à violência escolar, uma vez que o número de estudos nessa área é escasso em nossa literatura.

4.2.2 Critérios de exclusão

Os critérios de exclusão foram estabelecidos a partir dos títulos que não estavam na proporção dos descritores ou dos descritores ou que, de alguma forma, não contribuíssem para o estudo da qualidade de vida dos alunos associada à violência escolar (GALVÃO; SAWADA; TREVISAN, 2004). Após a leitura do título, foram realizados os procedimentos de: leitura do resumo, do texto completo e dos resultados para determinar efetivamente a exclusão do material pesquisado. Estudos realizados em outros países também foram desconsiderados em virtude da

ênfase em estudos brasileiros para a extração das informações, editoriais, cartas, artigos de revisão, resumos de conferências; trabalhos que incluíam apenas a temática violência ou violência escolar, sem ter correspondente à qualidade de vida.

Portanto, um roteiro do qual demonstrasse a identificação do artigo (título/autores/ano de publicação), base de dados, delineamento metodológico, resultados e conclusão) foi elaborado para a coleta dos dados, os quais foram distribuídos entre dois quadros.

A análise dos materiais selecionados foi realizada integralmente de todo o material correspondente aos descritores previamente definidos e foram observados os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos de maneira peculiar, visto que a representatividade da amostra demonstra a confiabilidade, profundidade e qualidade das reflexões finais da revisão sistemática.

As discussões serão feitas a partir de três categorias temáticas, a saber: qualidade de vida, violência escolar e adolescentes, categorias que foram elaboradas a partir dos temas abordados nos artigos e livros analisados.

Os estudos dos quais tinham como caráter aplicação de questionário enquanto instrumento de coleta de dados, os participantes, de acordo com o estabelecido, tinham que ser adolescentes, isto é, ter entre 12 e 18 anos de idade, de acordo com o Artigo 2º do ECA (BRASIL, 1990), ou possuir algum vínculo com a temática de estudo, ou seja, ser parte da equipe gestora da escola, profissional da saúde ou membro da família.

Para os estudos descritivos, a amostragem devia conter dados que remetessem ao objeto de estudo, ou seja, a violência escolar, a qualidade de vida e os alunos.

4.3 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A interpretação dos resultados corresponde à etapa de discussão dos resultados encontrados na revisão sistemática, que ocorre após a seleção dos artigos, por meio da leitura criteriosa dos estudos para, em seguida, a organização e tabulação dos dados obtidos.

Em seguida, os resultados são comparados em uma abordagem estatística por meio da metanálise por meio da combinação dos resultados dos estudos que responderão à pergunta de pesquisa, apontando áreas onde ainda necessitam de outros estudos.

5 RESULTADOS

5 RESULTADOS

Para a realização da análise dos dados coletados, foi elaborado um quadro a partir dos artigos encontrados na base de dados LILACS, PubMed e SciELO correspondente à estudos realizados de 2006 a 2016, que tiveram como descritores *Violence School and Quality of Life and students* e *Violência escolar and Qualidade de vida and adolescentes*.

Foram encontrados 45 artigos correspondentes à temática de pesquisa, entretanto, em virtude dos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos na metodologia, o *n* de publicações analisadas correspondeu ao total de 15, conforme o Quadro 1.

Base de dados	Descritores	Ano de publicação	Nº de referências obtidas
SciELO	Qualidade de Vida/Violência Escolar/Adolescentes	2006 a 2016	20
LILACS	Quality of Life/School Violence/Students	2006 a 2016	15
PubMed	Quality of Life/School Violence/Students	2006 a 2016	10
Total			45

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 1 - Informações das publicações na coleta de dados

Foram identificados 45 estudos, de acordo com a estratégia de busca adotada. Desses, 20 foram excluídos por informações contidas no título, após leitura do resumo e por duplicação nas bases de dados. Após leitura completa dos 25 artigos restantes, excluíram-se 10, sendo dois artigos de revisão e oito artigos que não correspondiam a adolescentes ou era adaptação de protocolos, resultando em amostra final de 15 estudos (Figura 1).

Todos os estudos foram publicados nos últimos dez anos (2006-2016) e no idioma português, pois a realização da pesquisa ocorreu no Brasil.

Fonte: elaborada pela autora.

Figura 1 - Estratégia de busca de estudos sobre violência escolar e qualidade de vida dos adolescentes no Brasil

A coleta de dados e, posteriormente, a análise, propiciaram a elaboração do Quadro 2 onde estão inseridos os aspectos quanto ao objeto de estudo, metodologias utilizadas e outras pertinentes para a compreensão da problemática da violência escolar e o adolescente, abordada neste estudo. O quadro possibilita, também, uma visão panorâmica dos dados referentes à revisão sistemática aplicada enquanto metodologia de pesquisa.

Título	Autor (es)/ ano	Base de dados	Periódico	Metodologia/ instrumentos	Resultados	Conclusões
Quando a convivência com a violência aproxima a criança do comportamento depressivo	Avanci et al. (2009)	SciELO	Ciência & Saúde Coletiva	Estudo descritivo com dados seccionais realizados em 479 crianças entre 6-13 anos estudantes da 1ª série do ensino fundamental. Utilização da escala do Child Behavior Checklist e a subescala Alpha de Crombach, Escala Tática de Conflitos e escalas utilizadas pela ONU (Self Reported Offenses).	A atmosfera familiar afetiva é uma das questões que mais incrementa a vida saudável de uma criança, podendo inclusive protegê-la de problemas frequentes e inerentes ao seu dia-a-dia.	Violências e rejeições prejudicam o desenvolvimento infantil, nem todas as crianças que vivem em ambientes violentos desenvolvem problemas depressivos ou psicopatológicos.
Crianças e adolescentes institucionalizados: Desempenho Escolar, Satisfação de Vida e Rede de Apoio Social	Siqueira e Dell'Aglio (2010)	SciELO	Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa	Estudo Transversal do qual Participaram da pesquisa 155 entre crianças e adolescentes de 07 a 16 anos. Coleta de dados foi realizada por meio de uma entrevista estruturada, Teste de Desempenho Escolar, Escala de Satisfação de Vida e Mapa dos Cinco Campos.	Foi observada a presença precoce de experimentação de drogas, baixo desempenho escolar e alto índice de repetência entre os jovens.	É necessário o desenvolvimento de programas de reforço escolar a fim de estimular o desenvolvimento cognitivo dessa população, para o déficit escolar não seja mais um elemento excludente para crianças e adolescentes abrigados, além de ações de prevenção em relação ao uso de drogas, afetando na qualidade de vida dos participantes.
Violência escolar e Autoestima de adolescentes	Marriel et al. (2006)	SciELO	Cadernos de Pesquisa	Metodologia quantitativa (inquérito epidemiológico com uma amostra de 1.686 alunos) com alunos das 7ª e 8ª séries do ensino fundamental e 1º e 2º anos do ensino médio.	Os resultados indicam que alunos com baixa autoestima relacionam-se de forma pior com colegas e professores que os pares de elevada autoestima, além de se colocarem mais frequentemente na posição de vítimas de violência na escola e terem mais dificuldade de se sentir bem no espaço escolar.	É sabido que a baixa autoestima provoca alterações na qualidade de vida dos alunos, pois a situação da qual o aluno está exposto extramuros contribui de forma pertinente para seu pleno desenvolvimento em sala de aula.
Educação em saúde com pré-adolescentes de uma escola Pública no município de Fortaleza – CE	Brito et al. (2008)	LILACS	Jornal Brasileiro de Doenças Sexualmente Transmissíveis	Estudo descritivo, com abordagem na pesquisa-ação, desenvolvido em uma escola de Ensino Fundamental no município de Fortaleza – Ceará – Brasil, entre março a junho de 2007, tendo como público-alvo os pré-adolescentes na faixa etária de 9 a 13 anos. Utilizou-se como recurso a execução de quatro oficinas educativas. Para a análise dos dados, empregou-se a técnica da Análise de Conteúdo.	A família não tem preparo para discutir a educação sexual, e a violência e o assédio entre esses jovens são vivenciados no recesso da própria família, onde a “sexualidade” é proibida ou tratada com descaso.	Constatou-se que estratégias educativas com grupos são ferramentas de suma importância para o aprendizado dos pré-adolescentes, sendo o instrumento capaz de transformar e promover a interação e o crescimento dos participantes. Abordagens pedagógicas ativas possibilitam a elaboração e a reciclagem de conhecimentos, tornando o indivíduo capaz de melhorar sua qualidade de vida.
A escola e as perspectivas educacionais de jovens em situação de risco	Amparo et al. (2008)	SciELO	Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional	852 jovens, de ambos os sexos, do ensino médio público de regiões administrativas do Distrito Federal responderam a um questionário sobre relações com professores e amigos, qualidade e importância da escola, reprovação e fracasso escolar e rede de apoio social e afetiva.	Os resultados revelaram que a escola se constitui numa importante rede de proteção, com a qual os jovens apresentam, em geral, atitudes positivas de confiança e interesse.	A continuidade da formação é valorizada e a escola está incluída em projetos futuros destes jovens. Os amigos, professores e pais representam importantes fatores de proteção no contexto escolar.

continua

continuação

Título	Autor (es)/ ano	Base de dados	Periódico	Metodologia/ instrumentos	Resultados	Conclusões
A Violência Escolar no Contexto de privação de Liberdade	Silva e Ristum (2010)	SciELO	Psicologia: Ciência e Profissão	Foi utilizado para a coleta de dados, um questionário composto de duas partes. A primeira parte era estruturada e focalizava dados pessoais e profissionais, caracterizando o participante por sexo, escolaridade, idade, formação, tempo de profissão, tempo de atuação na unidade, carga horária na unidade e atuação em outra instituição de ensino. A segunda parte, semiestruturada, continha cinco questões abertas. Na primeira delas, utilizou-se a técnica de evocação livre de palavras, sendo solicitado ao participante que escrevesse palavras, frases ou sentimentos que se associavam ao tema violência escolar.	Os resultados demonstraram que para os professores, as manifestações de violência se dão, em grande parte, de formas sutis, e são percebidas como capazes de afetar diretamente a atuação dos mesmos em sala de aula.	O fato de a escola estar localizada em uma instituição de privação de liberdade e, portanto, de possuir um aparato de segurança e vigilância constantes não implica ausência de manifestações de violência nas salas. Estas se dão principalmente através de gestos, palavras e olhares, não tendo sido referida a violência física dirigida aos professores. Essas formas de violência que ocorrem no contexto da sala de aula são concebidas pelos professores como elementos capazes de afetar a atuação dos mesmos por serem geradores de insegurança, desestímulo, medo e dificuldades de relacionamento com os alunos.
Bullying nas escolas brasileiras: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009	Malta et al. (2010)	LILACS/ SciELO	Ciência & Saúde Coletiva	Trata-se de estudo transversal feito com 60.973 escolares de 1.453 escolas públicas e privadas.	A análise dos dados aponta que 5,4% dos estudantes relataram ter sofrido bullying quase sempre ou sempre nos últimos 30 dias; 25,4% foram raramente ou às vezes vítimas de bullying e 69,2% não sentiram nenhuma humilhação ou provocação (bullying). A capital com maior frequência de bullying foi Belo Horizonte-MG (6,9%; IC95%: 5,9%-7,9) e a menor foi Palmas-TO (3,5%; IC95%: 2,6%-4,5%). Meninos relatam mais bullying (6,0%; IC95%: 5,5%-6,5%) do que meninas (4,8%; IC95%: 4,4%-5,3%). Não houve diferença entre escolas públicas (5,5%; IC95%: 5,1%-5,8%) e privadas (5,2%; IC95%: 4,6%-5,8%), exceto em Aracaju-SE, onde foi registrada maior ocorrência de bullying em escolas privadas.	Os dados mostram urgente necessidade de ações intersetoriais a partir de políticas e práticas educativas que efetivem redução e prevenção da ocorrência do bullying nas escolas.

continua

continuação

Título	Autor (es)/ano	Base de dados	Periódico	Metodologia/ instrumentos	Resultados	Conclusões
Desenvolvimento e Validação Preliminar de uma Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Adolescentes	Segabinazi et al. (2010)	PubMed/ SciELO	Revista de Saúde Pública	Participaram 425 adolescentes (224 meninos e 201 meninas), com idade média de 16,1 anos (DP=1,2). Os itens foram selecionados por meio de procedimentos de análise de componentes principais, e a versão final da ESMVA contou com 52 itens, distribuídos em sete componentes: Família, Self, Escola, Self Comparado, Não-violência, Autoeficácia e Amizade.	O resultado mostrou uma estrutura que explicou 54% da variância. A análise da consistência interna, medida pelos valores de alfa de Cronbach, foram adequadas para cada uma das subescalas, assim como para a escala total ($\alpha = 0,93$).	Evidências de validade foram obtidas também por meio de correlações com uma medida de autoestima.
Fatores associados a condutas de enfrentamento violento entre adolescentes escolares	Câmara, Sarriera e Carlotto (2007)	SciELO	Estudos de Psicologia	A amostra foi composta por 389 jovens estudantes do terceiro ano do ensino médio das redes de ensino estadual e privada do município de Porto Alegre-RS, com idades entre 15 e 24 anos ($m=17,3$; $dp=1,15$). Quanto à distribuição por sexo, 41,4% eram do sexo masculino e 58,6% do sexo feminino. Dos jovens, 60,7% estudavam em escolas públicas e 39,3% em escolas privadas e a classe social percebida era predominantemente a classe média (69,9%) em ambas as redes. Para avaliar as variáveis sócio demográficas, de risco no trânsito e enfrentamentos violentos nos últimos seis meses, foi elaborado um questionário com perguntas criadas a partir da literatura referente a comportamentos de risco na juventude, visando obter as informações específicas concernentes a essa investigação. Para avaliar as estratégias de <i>coping</i> , foi utilizada a Escala de Afrontamento para Adolescentes (ACS, FRYDENBERG; LEWIS, 1997), adaptada por Câmara, Sarriera e Remor (2002) em cujo estudo a escala alcançou um Coeficiente Alfa de 0,85. O inventário é composto de 80 itens a serem respondidos de acordo com a frequência de utilização das estratégias através de escala Likert de 5 pontos, sendo que, quanto maior o escore do indivíduo em cada fator, maior é a utilização da estratégia.	Verificou-se uma maior chance de envolvimento em enfrentamentos entre os sujeitos do sexo masculino que conduzem veículos automotivos sem habilitação. Quanto às estratégias de <i>coping</i> , as chances de envolvimento são maiores entre aqueles jovens que utilizam mais as estratégias de ação social (no sentido da organização de grupos e procura por pares) e busca de diversões relaxantes, enquanto utilizam menos as estratégias de criar ilusões e autoculpar-se como alternativas para lidar com estressores.	Faz-se necessária uma reflexão acerca do contexto social da violência e a necessidade de políticas públicas de prevenção da violência entre jovens.

continua

continuação

Título	Autor (es)/ ano	Base de dados	Periódico	Metodologia/ instrumentos	Resultados	Conclusões
Prevalência e Tipos de Bullying em Escolares Brasileiros de 13 a 17 anos	Santos et al. (2014)	LILACS/ SciELO	Revista de Salud Pública	Utilizou-se a amostragem aleatória simples para a seleção dos 525 escolares. A coleta de dados foi realizada por um único pesquisador, utilizando o questionário sobre bullying Modelo TMR. Considerou-se como vítimas de bullying os alunos que admitiram sofrer esse tipo de violência por três ou mais vezes no ano da coleta. Os dados foram organizados com o SPSS e analisados por meio dos testes Qui-quadrado de Pearson e Exato de Fisher ($p < 0,05$).	A média de idade dos escolares foi de 14,2 anos ($\pm 1,1$), sendo 54,1 % do sexo feminino. Dentre os pesquisados, 23,6 % foram caracterizados como vítimas de bullying, com a maioria sendo de 14 anos de idade (27,3 %), do sexo masculino (31,5%), do 7º ano de escolaridade (25,3%), não existindo diferença de envolvimento entre os turnos escolar analisados (manhã e tarde). Houve associação entre o sexo do escolar e a ocorrência de bullying ($p < 0,001$). O tipo de bullying mais prevalente foi o verbal (87,7 %), seguido do relacional (37,7%) e do físico (19,7%).	É elevada a prevalência de bullying, com os meninos constituindo-se nas principais vítimas, predominando o bullying do tipo verbal.
Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola	Viodres Inoue e Ristum (2008)	SciELO	Estudos de Psicologia (Campinas)	Estudo descritivo de ocorrências que foram selecionadas dentre os 2.522 protocolos de atendimento de um programa estadual de denúncia e assistência a vítimas de violência sexual, e totalizaram apenas 22 casos.	Houve o predomínio do sexo feminino e idade até 12 anos.	Foi possível concluir que a professora foi a maior responsável pelo desvendamento, que ocorreu principalmente por meio de relatos verbais das vítimas.
Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo	Tavares e Pietrobom (2016)	SciELO	Estudos Econômicos (São Paulo)	Estudo descritivo com informações de três fontes de dados provenientes da Ocorrência Escolar, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (ROE/SEE-SP). Este banco de dados contém o registro diário de atos violentos ou crimes dentro das 5.646 escolas estaduais do Estado. Foi utilizada a abordagem padrão para dados de contagem, isto é, é a partir da modelagem por meio de distribuições Poisson ou Binomial Negativa.	Os resultados mostram que os crimes contra o patrimônio estão basicamente relacionados à dificuldade de gestão da escola e às condições socioeconômicas do entorno. Já os crimes contra a pessoa não são explicados pelo contexto em que a escola se insere, mas sim pela composição demográfica do corpo discente, bem como pelo seu background familiar. A qualidade da interação entre professores e alunos e a participação dos pais na vida escolar dos filhos mostram-se como fatores importantes para reduzir os casos de violência escolar.	Os resultados sugerem que a habilidade do professor em estabelecer um bom relacionamento com os estudantes e a parceria da família com a escola são capazes de atuar sobre seu comportamento, inibindo seu engajamento em atos violentos.
Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva dos diferentes atores	Kappel et al. (2014)	LILACS/ SciELO	Interface - Comunicação, Saúde, Educação	Estudo descritivo de abordagem qualitativa, realizado em uma escola pública de cidade de médio porte da região do Triângulo Mineiro. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e analisados por intermédio de análise de conteúdo depois de transcritas.	Os resultados indicam que os procedimentos adotados na escola, em casos de violência, pelos diferentes atores, expressam as dificuldades e as estratégias relacionadas às experiências e aos papéis desempenhados por cada um.	Na conclusão é apontada a potencialidade da construção e fortalecimento do diálogo entre os diferentes atores da comunidade escolar e de uma rede de enfrentamento intersetorial.

continua

conclusão

Título	Autor (es)/ ano	Base de dados	Periódico	Metodologia/ instrumentos	Resultados	Conclusões
Impactos da violência na escola: um diálogo com professores	Assis, Constantino e Avanci (2010)	SciELO Livros	Editora FIOCRUZ	Estudo bibliográfico realizado pela compilação de artigos relacionados à temática da violência na escola e seus agentes principais: alunos e professores.	Este livro traz uma abordagem voltada para a promoção de uma cultura de direitos humanos. Dele participam autores(as) que discutem temáticas como o bullying, preconceitos e atitudes discriminatórias em relação ao gênero, à raça, à diversidade sexual, além das esferas sociais que geram violência contra crianças e adolescentes, como a violência doméstica.	Os (as) autores (as) apontam para as alternativas de ações de promoção dos direitos de crianças e adolescentes. Essas alternativas não pretendem ser um receituário a ser observado pela escola, mas oferecem possibilidades de reflexões e práticas que tratam, por exemplo, da participação da comunidade escolar no enfrentamento das violações de direitos de crianças e adolescentes.
Jovens, violência e escola: um desafio contemporâneo	Silva e Salles (2010)	SciELO Livros	Editora UNESP	Estudo bibliográfico realizado por meio da compilação de artigos relacionados à temática da violência na escola e o desafio contemporâneo.	Os artigos remetem a discussões de que maneira a violência escolar se tornou uma ação comum em virtude da globalização que afeta os sistemas sociais e fomenta a cultura da desigualdade propiciando péssima qualidade de vida entre os alunos em decorrência tanto de fatores externos quanto de internos no ambiente escolar.	O fator da busca em se diagnosticar o problema foi unânime entre os artigos do livro; fator esse que contribui para a prevenção e para o desenvolvimento de intervenções que buscam melhorar a qualidade de vida dos jovens, suas famílias e escolas.

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 2 - Análise dos trabalhos utilizados de acordo com os critérios de inclusão

5.1 INTERVENÇÕES

Os estudos individuais incluídos na pesquisa foram avaliados com a finalidade de se chegar a um resultado integrado, ou seja, a metanálise, para responder à pergunta de pesquisa. As intervenções nos grupos corresponderam estratégias estabelecidas como verificar de que maneira se obteve tal resultado e qual a intervenção que este teria em relação à pesquisa realizada.

5.2 ETAPA DA METANÁLISE

Para a elaboração da metanálise os estudos devem ser semelhantes para que ocorram testes de intervenção específica ao comparar com um padrão ou uma intervenção em um grupo controle. Dessa forma, foi possível realizar uma metanálise com as intervenções dentre os 15 estudos incluídos na revisão sistemática, uma vez que as intervenções aplicadas nos grupos de experimentos foram as mesmas.

De acordo com os estudos analisados, pode-se chegar aos seguintes resultados abaixo.

- **Nos estudos de Avanci et al. (2009):** tipo descritivo, amostragem de 479 participantes entre 6-13 anos. Utilização da Escala do Child Behavior Checklist e a sub-escala Alpha de Crombach, Escala tática de conflitos e escalas utilizadas pela ONU (como a Self-Reported Offenses).

Intervenção: promover uma atmosfera saudável, afetiva, para proteger o aluno de problemas frequentes do cotidiano.

- **Nos estudos de Siqueira e Dell'Aglio (2010):** estudo transversal, com amostra de 155 participantes entre crianças e adolescentes entre 07 a 16 anos. Foi aplicado teste de Desempenho Escolar, Escala de Satisfação de Vida e Mapa dos Cinco Campos.

Intervenção: necessidade do desenvolvimento de programas de reforço escolar a fim de estimular o desenvolvimento cognitivo, prevenção quanto ao uso de drogas.

- **Nos estudos de Marriel et al. (2006):** tipo quantitativo (inquérito epidemiológico) amostra de 1.686 alunos matriculados nas 7ª e 8ª série (8º e 9º anos) do ensino fundamental e 1º e 2º ano do ensino médio. Houve a utilização de um instrumento de avaliação fechado com duplicação no intervalo de sete a dez dias para testar a confiabilidade do instrumento. Foram empregados também a Escala de Rosenberg (para avaliar a autoestima dos alunos), Inventário de autoestima, Escala de Violência na Escola.

Intervenção: as contribuições de variados tipos de violência extramuros da escola contribuem para alteração da qualidade de vida dos alunos e em seu desenvolvimento em sala de aula. Os alunos com baixa autoestima têm relacionamentos mais difíceis na escola tornando-se vítimas da violência. O trabalho não responde a nenhuma prerrogativa de causalidade, entretanto, é fundamental entender que o aluno com baixa autoestima apresenta estar mais vulnerável à violência.

- **Nos estudos de Brito et al. (2008):** descritivo, com enfoque na pesquisa-ação desenvolvido em uma escola do ensino fundamental de Fortaleza com 26 participantes da faixa etária de 9 a 13 anos. Recurso de extensão utilizado: direto, com quatro oficinas educativas. A análise de dados foi feita empregando a análise de conteúdo.

Intervenção: foram criados projetos (direto) por meio de oficinas para os alunos. Ficou evidente que estes haviam vivenciado situações que necessitavam de orientações relacionadas a sua sexualidade e, infelizmente, a presença de violência e assédio sexual, junto a sua família.

- **Nos estudos de Amparo et al. (2008):** pesquisa qualitativa. Os participantes da pesquisa compõem um grupo de 852 indivíduos jovens, cursando o ensino médio em escolas públicas das seguintes regiões administrativas do Distrito Federal: Planaltina, Brazilândia, Paranoá e Samambaia, com idade entre 13 e 27 anos, sendo que 68,5% da amostra concentra-se a faixa etária de 15 a 17 anos (média de 16 anos, com desvio padrão de 1,58%).

- **intervenção:** é importante que a escola permaneça com a continuidade de projetos que visam melhorar a qualidade de vida do aluno, pois a instituição constitui uma rede importante de proteção aos jovens.
- **Nos estudos de Silva e Ristum (2010):** pesquisa qualitativa, realizada com oito professores atuantes da Rede Pública, por meio da aplicação de um questionário e contendo duas partes. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de ensino fundamental com oito professores atuantes. O questionário foi composto por duas partes: a primeira buscou caracterizar o participante enquanto escolaridade, sexo, idade, formação, tempo de profissão, tempo de atuação na unidade, carga horária na unidade e atuação em outra instituição de ensino. A segunda parte, continha cinco perguntas abertas que utilizou-se da evocação livre de palavras no que se referia à sentimentos relacionados à violência escolar dirigidas ao professor, em sala de aula e que ele fosse a vítima do aluno. As questões foram estabelecidas como forma de contemplar os objetivos da pesquisa.

Intervenção: as respostas dos participantes foram divididas em quatro blocos temáticos: expressões associadas à ideia de violência escolar, formas de manifestação da violência em sala de aula, experiências de violência vivenciadas pelos professores e relação que estabeleciam entre violência e sua atuação em sala de aula. Dentre os resultados, pode-se destacar que as expressões quanto à violência escolar estavam associadas à pânico, medo, família, desemprego, problemas sociais. Notou-se, também, o uso recorrente de termos relacionados à ética e aos valores morais e a família. Outros aspectos relevantes foram as formas de violência que se manifestam no cotidiano das salas de aula de uma instituição de provação de liberdade, isto é, falta de segurança na contenção de manifestações de violência físicas, morais e psicológicas. É importante destacar que o professor vê sua imagem denegrada diante da manifestação de violência em sala de aula, como uma pessoa sem autoridade e incapaz de controlar os alunos. Diante dos resultados, maiores pesquisas são necessárias para a compreensão dessas nuances do ambiente de trabalho do docente quanto à privação de liberdade.

- **Nos estudos de Malta et al. (2010):** estudo transversal descritivo com dados derivados de um inquérito epidemiológico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em parceria com o Ministério da Saúde. A PeNSE envolveu alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas das capitais dos estados brasileiros e do Distrito Federal, entre março e junho de 2009. Para a aplicação do questionário, a escolarização necessária teria que compreender a idade entre 13 a 15 anos, de acordo com a OMS. A coleta de dados foi feita do resultado da seleção das escolas e da seleção das turmas, entrevistando cada estudante e a amostra foi calculada para fornecer estimativas de proporções sobre características. Para o cálculo foi criado um instrumento a partir de inquéritos internacionais da OMS e foram realizados pré-testes em oito escolas. O questionário elaborado tinha como informações requeridas idade, sexo, cor/raça, escolaridade materna, com quem reside, local (capitais) e dependência administrativa da escola (pública ou privada) em relação ao bullying. Para a análise dos dados foi utilizado o *Software Statistical Package for Social Sciences* (SPSS). A amostragem compreendeu 1.453 escolas (2.175 turmas de 9º ano do Ensino Fundamental e 68.735 estudantes que frequentavam a escola).

Intervenção: os estudos sobre violência no âmbito escolar são recentes, e os primeiros datam da década de 1980. Entretanto, a preocupação sobre o tema tem aumentado nos últimos anos, despertando a atenção dos educadores, da sociedade e das famílias. A violência presente nas escolas refere-se a um fenômeno complexo e tem afetado a vida cotidiana, como uma ameaça diária à integridade física, psíquica e da dignidade humana. Este tema é de extrema relevância no contexto atual das escolas, sendo urgente que medidas sejam efetivadas via políticas e práticas educativas que efetivem sua redução e sua prevenção.

- **Nos estudos de Segabinazi et al. (2010):** pesquisa foram aplicadas a Escala Multidimensional de Satisfação de Vida para Adolescentes (EMSVA) e a Escala de Auto-Estima de Rosenberg (1965) em sua versão adaptada para o português por Hutz (2000). Houve instrução aos adolescentes em como responder ao questionário. Cada item foi

respondido em uma escala de cinco pontos. Participaram da pesquisa 45 estudantes adolescentes (52,7% do sexo masculino), de escolar privadas (51%) e públicas do município de Santa Maria/RS com idade média entre 14 a 16 anos (61,3%) e o restante entre 17 e 19 anos. As dimensões de satisfação de vida foram exploradas por meio de Análise de Variância Multivariada (MANOVA).

Intervenção: os resultados deste estudo sugerem que a EMSVA apresenta evidências de validade quanto à sua estrutura dimensional, validade concorrente com a variável autoestima, além de boa fidedignidade, o que encoraja o uso da escala em novas pesquisas. Mais estudos que avaliem a validade do instrumento, porém, são necessários. Por exemplo, é preciso investigar se a escala possui poder discriminante entre diferentes grupos com características diferenciadas.

- **Nos estudos de Câmara, Sarriera e Carlotto (2007):** pesquisa qualitativa a amostra foi composta por 389 jovens estudantes do terceiro ano do ensino médio das redes de ensino estadual e privada do município de Porto Alegre-RS, com idades entre 15 e 24 anos ($m=17,3$; $dp=1,15$). Quanto à distribuição por sexo, 41,4% eram do sexo masculino e 58,6% do sexo feminino. Dos jovens, 60,7% estudavam em escolas públicas e 39,3% em escolas privadas e a classe social percebida era predominantemente a classe média (69,9%) em ambas as redes. Para avaliar as variáveis sócio demográficas, de risco no trânsito e enfrentamentos violentos nos últimos seis meses, foi elaborado um questionário com perguntas criadas a partir da literatura referente a comportamentos de risco na juventude, visando obter as informações específicas concernentes a essa investigação. Para avaliar as estratégias de *coping*, foi utilizada a Escala de Afrontamento para Adolescentes (FRYDENBERG; LEWIS, 1997), adaptada por Câmara, Sarriera e Remor (2002) em cujo estudo a escala alcançou um Coeficiente Alfa de 0,85. O inventário é composto de 80 itens a serem respondidos de acordo com a frequência de utilização das estratégias através de escala Likert de 5 pontos, sendo que, quanto maior o escore do indivíduo em cada fator, maior é a utilização da estratégia.

- **Intervenção:** na literatura sobre o tema observa-se que, embora o tema da violência juvenil seja amplamente abordado, são poucos os estudos empíricos no Brasil que avaliem fatores predisponentes presentes da vida atual de jovens que ainda não apresentem problemas legais em relação à conduta. Observa-se uma tendência em avaliar os dados referentes à violência juvenil em termos unicamente epidemiológicos, por um lado, ou de discussão acerca de aspectos sociais envolvidos no tema, por outro. Dessa forma, não foram identificados dados de pesquisas similares na realidade brasileira que permitissem realizar comparações.
- **Nos estudos de Santos et al. (2014):** estudo transversal, sendo o universo composto por 2.105 alunos de 13 a 17 anos, regularmente matriculados em 14 escolas da rede municipal de ensino de Campina Grande, Brasil. A seleção dos participantes foi aleatória e para o cálculo amostral considerou-se um nível de confiança de 95%, margem de erro de 5 % e a prevalência de bullying de 50%. Acresceu-se 20% referentes a perdas, sendo, a amostra final de 525 alunos. Utilizou-se o Questionário sobre bullying – Modelo TMR (*Training and Mobility of Researchers*), utilizado por autores brasileiros. Foram analisados dados demográficos, frequência, maneira e duração do bullying; a quantidade e o sexo dos alunos agressores. Os questionários foram aplicados na própria escola. Para análise dos dados foram obtidas distribuições absolutas, percentuais, média e desvio padrão. Utilizaram-se os testes do Qui-quadrado de Pearson ou Exato de Fisher. Na análise bivariada foram obtidos valores do odds ratio e intervalos de confiança. O nível de significância utilizado foi de 5%. O software utilizado foi o *Statistical Package for the Social Sciences* na versão 15.

Intervenção: nas últimas duas décadas, vários foram os trabalhos que abordaram o tema bullying, porém em muitos países, apenas recentemente o bullying tem sido objeto de estudo. No Brasil, esse fenômeno é estudado há pouco tempo e escassos são os levantamentos epidemiológicos. Uma possível razão para esse atraso pode ser o caráter multidimensional desse fenômeno, que propiciou uma série de restrições na sua definição e mensuração. A elevada a prevalência de bullying entre

os escolares, demonstra a necessidade urgente da implementação de ações educativas e preventivas a fim de reduzir a sua ocorrência e minimizar as suas consequências.

- **Nos estudos de Viodres Inoue e Ristum (2008):** estudo descritivo de ocorrências que foram selecionadas dentre os 2.522 protocolos de atendimento no período de 21 de dezembro de 2001 a 31 de agosto de 2004, de um programa estadual de denúncia e assistência a vítimas de violência sexual, e totalizaram apenas 22 casos.

Intervenção: entre os 22 casos analisados, evidenciou-se o predomínio do sexo feminino, com 86,36% dos casos, e idade “até 12 anos”, com 77,27% dos casos. Embora a violência sexual possa ocorrer em qualquer idade, há uma predominância entre mulheres mais jovens e adolescentes. As escolaridades de maior frequência foram “creche” e “1ª a 4ª séries”, ambas com 40,90%. Dos 22 casos analisados, 18 se referiam a vítimas que cursavam séries inferiores à 5ª e que, provavelmente, permaneciam grande parte do turno escolar com um único professor, o que pode ter facilitado tanto o desenvolvimento de um vínculo de confiança, quanto favorecido a observação de alterações no comportamento do aluno.

- **Nos estudos de Tavares e Pietrobon (2016):** estudo descritivo com informações de três fontes de dados provenientes da Ocorrência Escolar, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (ROE/SEE-SP). Estas ocorrências são classificadas segundo o tipo de ação praticada, podendo ser agregadas em atos contra a pessoa ou contra o patrimônio. Há ainda, a informação do dia e horário em que se deu a ocorrência. No Brasil, esta é a única fonte capaz de relacionar dados de ocorrência de violência com características de alunos, professores e insumos, no nível das escolas. Para captar as informações referentes aos fatores associados à violência – características das escolas e seu entorno, professores, diretores alunos e suas famílias – são utilizados dados provenientes dos Censos Escolares, dos questionários socioeconômicos do SARESP de 2007 e 2009 e do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social de 2010, calculado pela Fundação SEADE. O ROE/SEE-SP não identifica o ofensor. No entanto, os dados sugerem que a maioria dos atos

registrados nesse sistema é cometida por membros da comunidade escolar.

Intervenção: os resultados mostram que os crimes contra o patrimônio estão basicamente relacionados à dificuldade de gestão da escola e às condições socioeconômicas do entorno. Já os crimes contra a pessoa não são explicados pelo contexto em que a escola se insere, mas sim pela composição demográfica do corpo discente, bem como pelo seu background familiar. A qualidade da interação entre professores e alunos e a participação dos pais na vida escolar dos filhos mostram-se como fatores importantes para reduzir os casos de violência escolar, principalmente entre aqueles atos que tipicamente envolvem os estudantes como ofensores, tais como depredação do patrimônio escolar e ameaça/agressão a outros alunos.

- **Nos estudos de Kappel et al. (2014):** estudo descritivo de abordagem qualitativa, realizado em uma escola pública de cidade de médio porte da região do Triângulo Mineiro. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e analisados por intermédio de análise de conteúdo depois de transcritas. Foram convidados a participar do estudo integrantes da comunidade escolar, que frequentavam a escola no período matutino, assim divididos: Grupo 1: gestores da escola (cargos de direção, vice-direção e pedagogia). Grupo 2: professores do 9º ano do Ensino Fundamental, com exercício profissional mínimo de seis meses – tempo mínimo considerado para que estes tenham a oportunidade de conhecer a dinâmica da escola. Grupo 3: auxiliares de serviços gerais (serviços de limpeza, cozinha e portaria) que trabalhavam há, no mínimo, seis meses. Grupo 4: estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, com até 18 anos, e cujos responsáveis autorizaram a participação na pesquisa. Grupo 5: responsáveis legais/pais dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. As entrevistas foram gravadas, transcritas e submetidas à análise de conteúdo temática numa perspectiva qualitativa.

Intervenção: participaram do estudo 27 pessoas dos diferentes grupos. O grupo dos gestores foi composto em sua totalidade, correspondendo a três mulheres com média de cinquenta anos de idade e tempo superior a

25 anos de exercício profissional para duas. O enfrentamento da violência escolar se caracteriza como um processo complexo, influenciado por fatores individuais, relacionais, comunitários e sociais. A análise integrada da perspectiva de todos os atores que compõem o cotidiano escolar, proposta neste estudo, permitiu a construção de reflexões que devem ser consideradas por todos que fazem parte deste cenário. Aponta-se a necessidade de uma ampliação do entendimento da violência escolar como um fenômeno sócio histórico, que não se limita aos muros da escola, mas que se constrói em meio à realidade social mais ampla, e impacta não somente no processo de ensino-aprendizagem, mas em todos os âmbitos da vida, inclusive, na saúde.

- **No livro de Assis, Constantino e Avanci (2010):** estudo bibliográfico realizado pela compilação de artigos relacionados à temática da violência na escola e seus agentes principais: alunos e professores.

Intervenção: este livro traz uma abordagem voltada para a promoção de uma cultura de direitos humanos. Dele participam autores(as) que discutem temáticas como o bullying, preconceitos e atitudes discriminatórias em relação ao gênero, à raça, à diversidade sexual, além das esferas sociais que geram violência contra crianças e adolescentes, como a violência doméstica. Os(as) autores(as) apontam para as alternativas de ações de promoção dos direitos de crianças e adolescentes. Essas alternativas não pretendem ser um receituário a ser observado pela escola, mas oferecem possibilidades de reflexões e práticas que tratam, por exemplo, da participação da comunidade escolar no enfrentamento das violações de direitos de crianças e adolescentes.

- **No livro de Silva e Salles (2010):** estudo bibliográfico realizado por meio da compilação de artigos relacionados à temática da violência na escola e o desafio contemporâneo.

Intervenção: os artigos remetem a discussões de que maneira a violência escolar se tornou uma ação comum em virtude da globalização que afeta os sistemas sociais e fomenta a cultura da desigualdade propiciando péssima qualidade de vida entre os alunos em decorrência tanto de fatores externos quanto de internos no ambiente escolar. O fator

da busca em se diagnosticar o problema foi unânime entre os artigos do livro; fator esse que contribui para a prevenção e para o desenvolvimento de intervenções que buscam melhorar a qualidade de vida dos jovens, suas famílias e escolas.

Abaixo, encontram-se os vieses de acordo com os estudos analisados e seus respectivos resultados dentro da metanálise (Figura 2).

Fonte: elaborada pela autora.

Figura 2 - Gráfico dos descritores e base de dados

Nota-se que a maioria dos estudos, de acordo com a Figura 2, encontram-se na base de dados SciELO e que os descritores utilizados com maior índice de resultados foram os termos violência escolar and qualidade de vida and adolescentes. O critério de adolescentes obedeceu ao ECA (BRASIL, 1990) quanto à determinação da idade entre os 12 aos 18 anos.

O quadro abaixo esclarece os tipos de pesquisa que foram utilizados para este estudo e quantos autores utilizaram-se das mesmas para a elaboração dos trabalhos. Nota-se que os pesquisadores optaram pelo estudo qualitativo, uma vez que as amostragens eram relativamente grandes, com alguns trabalhos tendo mais de 500 participantes (MARRIEL et al., 2006; AMPARO et al., 2008; MALTA et al., 2010).

Tipos de Pesquisa	Estudos
Descritivo	4
Exploratória	1
Qualitativo	7
Transversal	2
Transversal descritivo	1
Total Geral	15

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 3 - Tipos de pesquisa e estudos analisados

De acordo com a Figura 3, as pesquisas qualitativas abarcaram grande parte da metodologia aplicada. A maioria dos estudos se concentra no ano de 2010 e o número de participantes variou entre a amostragem, uma vez que os objetivos das pesquisas eram diferenciados e a área de concentração também, abrangendo não só a Saúde como a Educação.

Fonte: elaborada pela autora.

Figura 3 - Gráfico dos tipos de estudo, ano e número de participantes

Dentre os diversos estudos para verificar a qualidade de vida dos adolescentes em relação à violência escolar pode ser observada, na Figura 4 alguns resultados em comum nos estudos, isto é, a maioria apresentou como intervenção o aspecto afetivo, envolvendo não só a família do estudante, como também a relação interpessoal no ambiente escolar; a autoestima, relacionada quase em todos os

casos na forma do bullying e que interfere na qualidade de vida e no rendimento do aluno; o contexto social do participante (classes menos favorecidas financeiramente); a escola enquanto estimulante de todo o processo de formação do aluno e, consequentemente, a gestão escolar, e o experimento com drogas, outro viés pertinente verificado nos estudos analisados.

Fonte: elaborada pela autora.

Figura 4 - Gráfico dos resultados em comum nos estudos

6 DISCUSSÃO

6 DISCUSSÃO

O presente estudo detectou poucos estudos científicos sobre violência escolar e qualidade de vida do adolescente no Brasil. É notório, também, que houve a aplicação de instrumentos variados para sua detecção. De acordo com esta revisão, houve um aumento na contribuição científica sobre a temática da violência escolar e qualidade de vida no país, possivelmente pelo fato da qualidade de vida estar relacionada ao bem-estar do aluno e de influenciar a vida do adolescente tanto no ambiente escolar como perante a sociedade.

Dentro da escola o adolescente sofre tipos de violência como: depredações, invasões de espaços escolares e brigas entre grupos, somadas às formas de agressões de alunos contra professores, preconceito e bullying. Dessa forma, ao longo do trabalho foi notável que alunos de baixa autoestima têm relacionamentos mais conturbados na escola, implicando na qualidade de vida do mesmo e em seu aprendizado (MARRIEL et al., 2006).

Para a World Health Organization (1995) o bem-estar do indivíduo reflete em sua qualidade de vida, isto é, as condições das quais o indivíduo se encontra em seu estado físico, mental e emocional. Diante da análise dos estudos, Abramovay (2003) afirma que a sociedade atual vive em uma vulnerabilidade negativa. Esse aspecto é elencado nos estudos de Siqueira e Dell'Aglio (2010) que corroboram que os adolescentes atuais possuem uma satisfação de vida negativa, o que implica pertinentemente no desempenho escolar, necessitando, assim, de uma rede de apoio social para a busca dessa satisfação e, conseqüentemente, na qualidade de vida desses alunos.

Ao retomar a questão da vulnerabilidade negativa (ABRAMOVAY, 2003), o estudo de Amparo et al. (2008) também enfatiza o aspecto da vulnerabilidade ser um fator de risco para o desenvolvimento do adolescente, expondo toda sua fragilidade. Para os autores supracitados (AMPARO et al., 2008) os alunos devem estar em um ambiente saudável, que é a escola, pois é uma fonte de formação e socialização importantes e para a preservação da saúde e combate a violência. Entretanto, de acordo com Cardia (1997) a escola passou a ser vista como um local de terra de ninguém, por meio da degradação e descuido do patrimônio e

promovendo a baixa autoestima, considerado como um dos grandes fracassos do aluno e enquadrada como violência psicológica.

Nesse aspecto, Minayo (2006) sustenta a ideia de que a violência se manifesta em diversas formas. Uma das formas de violência com maior identificação nos estudos foi em relação à violência doméstica e a violência sexual intrafamiliar. Para Azevedo e Guerra (1988) esta é uma violência que configura-se como estimular sexualmente uma criança ou adolescente e utilizá-lo como fim para obtenção de estimulação sexual. Na atual conjuntura, esse crime cresceu hediondamente (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 1995) e no estudo realizado por Viodres Inoue e Ristum (2008) a família passou a ser a maior agressora contra esses adolescentes. É pertinente mencionar que este é um tipo de violência que ultrapassa os muros escolares, pois inicia-se em casa e, muitas vezes, é revelada somente no ambiente escolar, por meio da interferência do desempenho do aluno e de outros comportamentos desencadeados em virtude desse fator.

Ainda de acordo com Viodres Inoue e Ristum (2008) a ocorrência é frequente entre o sexo feminino e geralmente o ocorrido é revelado ao professor. O professor nota o comportamento do adolescente que se configura em ausências contínuas as aulas, marcas de agressões físicas, baixo rendimento escolar, desmotivação, desobediência às regras e isolamento. Portanto, para Kappel et al. (2014) enfrentar a violência escolar se tornou um processo complexo e que possui fatores individuais próprios, relacionados à comunidade e à aspectos sociais e que a violência escolar é um fenômeno sócio histórico que irá impactar na aprendizagem do aluno, inclusive na qualidade de vida, em especial, no ensino público.

Ainda no que tange o ambiente escolar e a formação do aluno enquanto cidadão, Minayo (2006) assegura que a proteção integral de crianças e adolescentes com até 18 anos, considerados titulares de interesses subordinados, frente à família, sociedade e ao Estado. Para Assis, Constantino e Avanci (2010) a negligência da família, muitas vezes, impacta em casos de violência escolar e, conforme mencionado por Viodres Inoue e Ristum (2008), a escola é o ambiente no qual esses comportamentos são detectados pelo professor.

Na pesquisa realizada por Silva e Ristum (2010) o mesmo professor que identifica os comportamentos diferenciados em seus alunos são os mesmos que acabam por sofrer a violência dentro do âmbito escolar, em decorrência da violência

acometida fora dos muros escolares. A violência escolar mais evidenciada no estudo foi a privação de liberdade tanto por parte do aluno, quanto do professor, já que ambos são estão em um ambiente do qual existe a contenção de violência em virtude do local de trabalho desses professores. Nesse aspecto, essa escola, assim como aquelas que se encontram fora das instituições de privação de liberdade, emerge como possível espaço de transposição dos conflitos que ocorrem nos ambientes externos a ela (ABRAMOVAY, 2005).

Para Câmara, Sarriera e Carlotto (2007) esses resultados vão ao encontro dos estudos sobre violência no contexto escolar (bullying), que revelam a gravidade a que podem chegar estes comportamentos de assédio e agressão, mesmo entre crianças. Dessa forma, não existe uma ação única ou simples para sua solução. As abordagens em torno do tema devem contemplar intervenções centradas nos jovens e em seus relacionamentos, assim como nas comunidades e diversos setores da sociedade (CÂMARA; SARRIERA; CARLOTTO, 2007).

Para Brito et al. (2008) a ludicidade ainda deveria fazer parte do cotidiano escolar, uma vez que promovem a interação entre os alunos, melhor aprendizado e são estimulados dentro dessa perspectiva. Dessa forma, é importante rever alguns processos educativos como forma de prevenção de violências, pois a escola torna-se um ambiente de educação participativa e da qual os medos, anseios, diferenças são tratados dentro de um ambiente propício para isso, com indivíduos capacitados para tais oficinas e, ao reelaborar seu conhecimento sobre seu corpo entre outras coisas, possibilitam melhoras a qualidade de vida.

Todos estes reflexos que ocorrem na vida de um adolescente resultam em suas relações interpessoais e principalmente influencia em seus hábitos e comportamentos e, segundo Vinha et al. (2016), esse é resultante de um fator chamado clima escolar. O clima escolar são todas as relações que ocorrem dentro do espaço escolar e que interferem na ordem, na tranquilidade e da distribuição de deveres e direitos. Ao contrário, para Blaya et al. (2006), o mal-estar provoca uma atmosfera ruim para o aprendizado e estimula a questão da violência, favorecendo ao índice de risco para a qualidade de vida.

7 CONCLUSÃO

7 CONCLUSÃO

Com base nos resultados desta investigação, podem ser elencadas as seguintes conclusões:

- o quadro de violência doméstica é o grande indicador da violência que ocorre dentro do âmbito escolar, da qual afeta não só a qualidade de vida do aluno, como também o seu rendimento em sala de aula;
- as pesquisas realizadas indicaram que existe a necessidade de um programa de intervenção junto à comunidade para a diminuição da violência escolar, pois a escola é uma fonte promotora de um desenvolvimento social e emocional mais saudável dos alunos;
- o adolescente pode ser considerado um indivíduo com qualidade de vida quando é oferecido as mesmas condições plenas para o exercício de seu papel na sociedade, para seu desenvolvimento e para sua formação escolar. Quando o mesmo está inserido em um ambiente violento, com falta de estrutura para se ter uma condição de vida considerável mínima, a qualidade de vida, ou seja, o bem-estar torna-se um fator de sobrevivência e os estudos são uma das prioridades ceifadas da vida do aluno.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. **Violência nas escolas**. Brasília, DF: Rede Pitágoras, 2003.
- ABRAMOVAY, M. (Org.). Violência nas escolas: situação e perspectiva. **Boletim 21**, Brasília, DF, 2005.
- ABRAMOVAY, M. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília, DF: UNESCO, Ministério da educação, 2006.
- ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violência nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas: versão resumida**. Brasília, DF: UNESCO, 2003.
- ALMEIDA, M. A. B. de. **Qualidade de vida: definição, conceitos e interfaces com outras áreas, de pesquisa**. São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades EACH/USP, 2012.
- AMPARO, D. M. do et al. A escola e as perspectivas educacionais de jovens em situação de risco. **Psicol. Esc. Educ.**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 69-88, jun. 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pee/v12n1/v12n1a06.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2016.
- ARANHA, M.; MARTINS, M. **Temas de filosofia**. 3. ed. rev. São Paulo, SP: Moderna, 2005.
- ARAÚJO FREIRE, A. M. Educação para a paz segundo Paulo Freire. **Educação**, Rio Grande do Sul. Porto Alegre, ano XXIX, n. 2, p. 387-393, maio/ago. 2006.
- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1973.
- ASSIS, S. G. de, CONSTANTINO, P.; AVANCI, J.Q. (Orgs.) **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação / FIOCRUZ, 2010. 270 p.
- ATALLAH, A. N. Revisões sistemáticas da literatura e metanálise. **Diagnóstico & Tratamento**, v. 2, n. 2, p.12-15, 1997.
- AVANCI, J. et al. Quando a convivência com a violência aproxima a criança do comportamento depressivo. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 383-394, abr. 2009. Disponível em. <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232009000200008>>. Acesso em: 30 abr. 2016.

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. de A. **Pele de asno não é só história: um estudo sobre a vitimização sexual de crianças e adolescentes em família.** São Paulo, SP: Rocco, 1988.

AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. de A. **Infância e violência doméstica.** São Paulo, SP: LACRI USP, 2002. v.1.

BAITELLO JUNIOR, N. Imagem e violência: a perda do presente. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 81-84, 1999.

BARBOSA, S. R. da C. S. Qualidade de vida e ambiente: uma temática em construção. In: _____. (Org.). **A temática ambiental e a pluralidade do ciclo de seminários do NEPAM.** Campinas: UNICAMP, NEPAM, 1998. p. 401-423.

BLAYA, C. et al. Do defense mechanisms vary according to the psychiatric disorder? **Rev. Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 179-183, 2006 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 mar. 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 02 jan. 2016.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Violência contra a criança e o adolescente.** Proposta preliminar de prevenção e assistência à violência doméstica. Brasília, DF, 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 12 abr. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. **Violência intrafamiliar: orientações para prática em serviço /** Secretaria de Políticas de Saúde. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2002.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação e Assessoria de Comunicação Social. Brasília, DF, 2005.

BRITO, M. E. M. et al. Educação em saúde com pré-adolescentes de uma escola pública no município de Fortaleza – CE. **DST j. bras. doenças sex. transm.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3-4, p. 190-195, 2008. Disponível em: <<http://www.dst.uff.br/revista20-3-4-2008/6-Educacao-em-saude-JBDST-20-3-4-2008.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2016.

CÂMARA, S. G.; SARRIERA, J. C.; REMOR, E. A. Análise fatorial da Escala de Afrontamento para Adolescentes (ACS) em uma amostra de jovens de Porto Alegre. **Aletheia**, n. 16, p. 15-32, 2002.

CÂMARA, S. G.; SARRIERA, J. C.; CARLOTTO, M. S. Fatores associados a condutas de enfrentamento violento entre adolescentes escolares. **Estud. psicol.** (Natal), Natal, v. 12, n. 3, p. 213-219, dez. 2007.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2007000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 jan. 2016.

CARDIA, N. A violência urbana e a escola. **Contemporaneidade e educação**, ano 2, n. 2, set. 1997.

CATONNÉ, J. P. **A sexualidade, ontem e hoje**. São Paulo, SP: Cortez, 2001. 120 p.

COLOMBIER, C. et al. **A violência na escola**. São Paulo, SP: Summus, 1989.

COSTA, J. F. **Violência e psicanálise**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

CUNHA, M. B.; COSTA, M. O clima escolar de escolas de alto e baixo prestígio. In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E EDUCAÇÃO: NOVAS REGULAÇÕES, 32., 2009, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 2009. Disponível em: <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT14-5645--Int.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016

FALEIROS, E. T. S. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e de adolescentes**. Brasília, DF: Thesaurus, 2000.

FALEIROS, V. P.; FALEIROS, E. S. **Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

FANTE, C. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. Campinas, SP: Versus, 2005.

FERNANDES, A. P. C. dos S. **Estudos e observações sobre vivências docentes da educação de jovens e adultos no processo de inclusão escolar**. 2011. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais e da Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2011.

FLECK, M. P. de A. et al. Desenvolvimento da versão em português do instrumento de avaliação de qualidade de vida da OMS (WHOQOL-100). **Rev. Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 19-28, 1999.

FRYDENBERG, E., LEWIS, R. **Escalas de afrontamiento para adolescentes: Manual**. Madrid: Publicaciones de Psicología Aplicada, 1997.

- GALVÃO, C. M.; SAWADA, N. O.; TREVIZAN, M. A. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. **Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 3, p. 549-556, 2004.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas; 2006.
- GOLD, M. R. et al. Assessing outcomes in population health: moving in the field forward. **Am J Prev Med**, v. 13, n. 1, p. 3-5, 1997.
- GONÇALVES, A. Em busca do diálogo do controle social sobre o estilo de vida. In: VILARTA, R. (Org.). **Qualidade de vida e políticas públicas: saúde, lazer e atividade física**. Campinas, IPES, 2004, p. 17-26.
- GONÇALVES, A.; VILARTA, R. Qualidade de vida: identidades e indicadores. In: _____. (Orgs.). **Qualidade de vida e atividade física: explorando teorias e práticas**. Barueri: Manole, 2004. p. 3-25.
- GUERRA, V. N. de A. **Violência de pais contra filhos: a tragédia revisitada**. 6. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.
- HOUAISS, A. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. 1 CD-ROM.
- HUTZ, C. S. **Adaptação brasileira da escala de auto-estima de Rosenberg**. Manuscrito não publicado Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.
- JOSÉ, E. da A.; COELHO, M. T. **Problemas de aprendizagem**. 12. ed. São Paulo, SP: Ática, 2006.
- KAPPEL, V. B. et al. Enfrentamento da violência no ambiente escolar na perspectiva dos diferentes atores. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 18, n. 51, p. 723-735, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.org/pdf/icse/v18n51/1807-5762-icse-18-51-0723.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2016.
- LAUBE, L. **A violência escolar**. 2005. Disponível em: <<http://www.contradicoes.cjb.net>>. Acesso em: 07 fev. 2016.
- LIBERATI, M. et al. The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. **Ann Intern Med**, v. 151, n. 4, p. 65-94, 2009. Disponível em: <http://www.fameb.ufba.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=1850&tmpl=component&format=raw&Itemid=290>. Acesso em: 14 mar. 2016.
- LOPES NETO, A. A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **J. Pediatr. (Rio J.)**, Porto Alegre, v. 81, n. 5, supl. p. s164-s172, nov. 2005.

MALTA, D. C. et al. Bullying nas escolas brasileiras: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, supl. 2, p. 3065-3076, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v15s2/a11v15s2.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2016.

MARRIEL, E. C. et. al. Violência escolar e autoestima de adolescentes. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, jan./abr. 2006.

MARTINS, R. C. de R. **Progestão**: Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola? Módulo VII. Brasília: Consed, 2001. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/documentos/certificacao-ocupacional/05_progestao/modulo_07.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2015.

MATTIOLI, O. C. Violência e contemporaneidade: alguns aspectos da violência doméstica e da violência na escola. In: OLIVEIRA, M. L. (Org.). **O acolhimento do desejo na educação**: um desafio para educadores. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2008. p. 191-211.

MINAYO, M. C. de S. O Significado social e para a saúde da violência contra crianças e adolescentes. In: WESTPHAL, M. F. (Org.). **Violência e criança**. São Paulo, SP: Universidade de São Paulo, 2000. p. 95-114.

MINAYO, M. C. de S. Violência contra crianças e adolescentes: questão social, questão de saúde. **Rev. Bras. Saúde Mater. Infant.**, Recife, v. 1, n. 2, p. 91-102, 2001. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1519-38292001000200002>>. Acesso em: 20 out. 2015.

MINAYO, M. C. S. O significado social e para a saúde da violência contra crianças e adolescentes. In: WESTPHAL, M. F. (Org.) **Violência e criança**. São Paulo, SP: EDUSP, 2002.

MINAYO, M. C. S. A violência dramatiza causas. In: _____.; SOUZA, E. R. (Orgs.). **Violência sob o olhar da saúde**: a infrapolítica da contemporaneidade brasileira. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p. 13-22

MINAYO, M. C. de S. **Violência e saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. Coleção Temas de Saúde.

MINAYO, M. C. S.; HARTZ, Z. M. A.; BUSS, P. M. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 7-18, 2000.

NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. Londrina: Midiograf, 2001.

NUNES, C. A. **Desvendando a sexualidade**. 2. ed. São Paulo, SP: Papirus, 1997.

ODALIA, N. **O que é violência**. São Paulo, SP: Nova Cultural: Brasiliense, 1985.

OLIVEIRA, L. R. de. Existe violência sem agressão moral? **Rev. Bras. de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 23, n. 67, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório mundial sobre violência contra a criança**. Genebra: Organização das Nações Unidas, 2006.

PERALVA, A. Escola e violência nas periferias urbanas francesas. **Contemporaneidade e Educação**, Rio de Janeiro, ano II, n. 2, 1997.

RISTUM, M. A violência doméstica contra crianças e as implicações da escola. **Temas em Psicologia**, 2010, v. 18, n. 1, p. 237-247.

ROSA, M. J. A. Violência no ambiente escolar: refletindo sobre as consequências para o processo ensino aprendizagem. **Revista Forum Identidade**, Itabaiana, Ano 4, v. 8, n. 8, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identicidades/revistas/ARQ_FORUM_IND_8/FORUM_V8_09.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2016.

SANTOS, A. N. de C. et al. Um mais um é sempre mais que dois. In: GARCIA, R. L.; LEITE FILHO, A. (Orgs.). **Em defesa da educação infantil**, Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 109-133.

SANTOS, J. A. dos et al. Prevalência e tipos de bullying em escolares brasileiros de 13 a 17 anos. **Rev. Salud pública**, Bogotá, v. 16, n. 2, p. 173-183, abr. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.org/pdf/rsap/v16n2/v16n2a02.pdf>>. Acesso em: 19 set. 2016.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria Estadual da Educação. **Normas gerais de conduta escolar**: sistema de proteção escolar. São Paulo: Secretaria Estadual da Educação, 2009. Disponível em: <<http://file.fde.sp.gov.br/portalfde/Arquivo/DocRedeEnsino/ManualCondutas.pdf>> Acesso em: 04 out. 2016.

SEGABINAZI, J. D. et al. Desenvolvimento e validação preliminar de uma escala multidimensional de satisfação de vida para adolescente. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 26, n. 4, p. 653-659, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n4/09.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2016.

SILVA, J. M. A. P., SALLES, L. M. F. (Orgs.). **Jovens, violência e escola**: um desafio contemporâneo [online]. São Paulo: UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 182 p. Disponível em: <<http://static.scielo.org/scielobooks/cbwwq/pdf/silva-9788579831096.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

SILVA, J. O. da; RISTUM, M. A violência escolar no contexto de privação de liberdade. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. 2, p. 232-247, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000200002&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 19 fev. 2016.

SIQUEIRA, A. C.; DELL'AGLIO, D. D. Crianças e adolescentes institucionalizados: desempenho escolar, satisfação de vida e rede de apoio social. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 26, n. 3, p. 407-415, set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 ago. 2016.

SOUZA, D. de. **Discutindo e refletindo sobre o meio ambiente**. Fortaleza: Clube de Autores, 2009.

SPITZ, R. A. **O primeiro ano de vida**: um estudo psicanalítico do desenvolvimento normal e anômalo das relações objetais. Tradução de Erothildes Millan Barros da Rocha. 3. ed. Martins Fontes, 1983. 345 p.

SPOSITO, M. P. Percepções sobre jovens nas políticas públicas de redução da violência em meio escolar. **Pro-Posições**, v. 13, n. 3, p. 71-83, set./dez. 2002.

TAVARES, P. A.; PIETROBOM, F. C. Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo. **Estud. Econ.**, São Paulo, v. 46, n. 2, p. 471-498, jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-41612016000200471&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 set. 2016.

VILARTA, R. **Qualidade de vida e políticas públicas**: saúde, lazer e atividade física. Campinas: IPES Editorial, 2004.

VINHA, T. P. et al. O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 27, n. 64, p. 96-127, jan./abr. 2016.

VIODRES INOUE, S. R.; RISTUM, M. Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola. **Estud. psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 11-21 mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 fev. 2016.

VITIELLO, N. A educação sexual necessária. **Rev. Bras. Sex. Hum.**, v. 6, n. 1, p. 15-28, 1995.

WEISHEIMER, N. **A situação juvenil na agricultura familiar**. 2009. Tese (Doutorado em Sociologia) – UFRGS, Porto Alegre, 2009.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

WINNICOTT, D. W. A agressividade em relação ao desenvolvimento emocional. In: _____. **Da pediatria à psicanálise**: obras escolhidas Rio de Janeiro: Imago, 2000. p. 288-304.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Salud mundial**. Genebra: World Health Organization, 1993.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. The World Health Organization Quality of Life Assessment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization. **Soc Sci Med**, v. 41, n. 10, p. 403-409, 1995.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World Report on Violence and Health**. 2002. Disponível em: <http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/>. Acesso em: 10 jan. 2015.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde**. Tradução Suzana Gontijo. Brasília, DF: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005.