

Agressão e vitimização entre escolares segundo funcionalidade familiar

Aggression and victimization among students according to family functionality

Agresión y victimización entre escolares según la funcionalidad familiar

Francisca Georgina Macedo Sousa¹, Andrea Cristina Oliveira Silva², Ana Larissa Araujo Nogueira³, Dennyse Cristina Macedo Silva⁴, Marcia Raquel Lima Amaral⁵, Ewaldo Eder Carvalho Santana⁶

Resumo

Descreve-se a frequência de agressão e vitimização entre escolares segundo funcionalidade familiar. Estudo quantitativo, exploratório descritivo realizado em duas escolas públicas de São Luís – MA. A população do estudo compreendeu 3.682 escolares e foram participantes 1.035 definidos por meio de cálculo amostral por conglomerado em estágio único. Para a coleta de dados utilizou-se o APGAR Familiar e a Escala de Vitimização e Agressão entre Pares realizada de fevereiro a junho de 2011. 73% das famílias dos escolares foram definidas como funcional, 25% disfuncional e 2% disfuncional grave. Os episódios de agressão direta, relacional e vitimização estiveram presentes entre os escolares em especial nas famílias disfuncionais graves. Entretanto, o risco para alguma das formas de violência atingiu o grupo independente da funcionalidade familiar o que pode apontar esse evento como multifatorial. Os resultados sugerem investir em estratégias intersetoriais para tornar a escola espaço de proteção e promoção do desenvolvimento do adolescente.

Descritores

Adolescente, comportamento do adolescente, violência

Abstract

Describes the frequency of aggression and victimization among schoolchildren according to family functioning. Quantitative, descriptive exploratory conducted at two public schools in São Luís - MA. The study population comprised 3,682 schoolchildren and 1,035 participants were defined using a sample calculation in single-stage cluster sampling. To collect data we used the Family APGAR and Scale Peer Victimization and Aggression held from February to June 2011. 73% of the families of the students were defined as functional, dysfunctional 25% and 2% severe dysfunctional. Episodes of direct, relational aggression and victimization among school attended especially in severe dysfunctional families. However, the risk for some forms of violence attained the independent group of family functioning that may point to this event as multifactorial. The results suggest investing in intersectoral strategies to make school space protection and promotion of adolescent development.

Keywords

Adolescent, adolescent behavior, violence

Resumen

Describe la frecuencia de agresión y victimización entre escolares De acuerdo con el funcionamiento familiar. Cuantitativo, exploratorio descriptivo realizado en dos escuelas públicas de São Luís - MA. La población de estudio estuvo constituida 3.682 escolares y 1.035 participantes se definieron a partir del cálculo de la muestra en el muestreo por conglomerados en una sola etapa. Para recoger los datos se utilizó el APGAR Familiar y la Escala de Victimización y Agresión entre Pares celebrada entre febrero y junio de 2011. El 73% de las familias de los estudiantes fueron los definidos funcional, 25% disfuncional y 2% severa disfuncional. Los episodios de agresión relacional directa y victimización entre la escuela asistió aspecialmente en las familias disfuncionales graves. Sin embargo, el riesgo de algunas formas de violencia alcanzó el grupo independiente del funcionamiento de la familia que puede apuntar este evento como multifactorial. Los resultados sugieren invertir en estrategias intersectoriales para hacer la protección del espacio escolar y la promoción de desarrollo de los adolescentes.

Palabras clave

Adolescente, conducta del adolescente, violencia

¹Doutora em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC.

² Mestre em Saúde e Ambiente, Universidade Federal do Maranhão-UFMA, São Luís-MA.

³ Mestre em Enfermagem, Universidade Federal do Maranhão-UFMA, São Luís-MA.

⁴ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal da Paraíba-UFPB, João Pessoa-PB.

⁵ Mestre em Enfermagem do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Universidade Federal do Maranhão-UFMA, São Luís-MA.

⁶ Doutor em Engenharia Elétrica. Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, Campina Grande-PB.

Autor correspondente: Francisca Georgina Macedo Sousa - fgeorginasousa@hotmail.com

Introdução

Na contemporaneidade o fenômeno da violência adquire cada vez mais visibilidade entre grupos e espaços sociais produzindo um processo de banalização e naturalização do fenômeno.⁽¹⁾ Entretanto, caracteriza-se como importante problema de saúde pública pela sua magnitude, gravidade, impacto social e capacidade de vulnerabilidade a saúde individual e coletiva.⁽²⁾ A violência como evento social é definido pelo “uso da força física ou do poder real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, grupo ou comunidade, que resulte ou tenha qualquer possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação”.^(3:5) Entretanto, essa definição tem gerado algumas discussões, uma delas parte da existência da violência simbólica, pois nem sempre esse evento se apresenta “como um ato, como uma relação, como um fato que possua estrutura facilmente identificável [...], ou seja, o ato violento se insinua frequentemente como um ato natural, cuja essência passa despercebida”,^(4:23) sugerindo que caracterizar um ato como violento demanda do homem um esforço para superar sua aparência de rotineiro e natural. De outro modo, a dificuldade na identificação dos eventos de violência, nas suas mais variadas formas, é atribuída ao fato das vítimas (por medo de algum tipo de retaliação) não denunciarem os agressores o que contribui para a repetição e continuidade dos eventos de violência.⁽⁵⁾

Dentre os contextos sociais, a escola serve como cenário de vários processos e fenômenos grupais, dentre os quais a violência.^(6,7,8) Na escola a violência é caracterizada como atitudes e comportamentos de desrespeito ao outro, de transgressão aos códigos de boas maneiras e à ordem, na maioria das vezes, relacionados à falta de limites e à desconsideração pelo outro.⁽¹⁾ São eventos que estão relacionados às normas de interação que são determinadas e compartilhadas no grupo de escolares, baseadas na competitividade da cultura juvenil em busca do prestígio, da honra e do respeito.⁽¹⁾ Nesse escopo, o que especifica a violência é o desrespeito⁽⁹⁾ resultado das relações e interações de indivíduos. Sob essa perspectiva a violência pode ocorrer em qualquer contexto, entretanto, há aumento progressivo desse fenômeno na escola (nas dependências das salas de aula e nos pátios)^(6,7) envolvendo especialmente adolescentes.

Apesar da violência se caracterizar como evento multifatorial, alguns aspectos familiares podem influenciar na sua ocorrência^(6,10) e parece ter relação com famílias monoparentais ou aquelas em que as figuras materna ou paterna estão ausentes.⁽¹¹⁾ Entretanto, a organização e a forma como se estabelecem os vínculos familiares são destacados como importantes indicadores na e para a forma como são moldadas atitudes e comportamentos dos adolescentes. Nesse particular ressalta-se que o adolescente possui vínculos inicialmente centrados na família, deslocando-se gradativamente para a relação com os pares,⁽¹²⁾ momento em que a escola funciona como unidade socializadora para os mesmos, e a família pode vivenciar momentos de desarranjo e ser diretamente afetada pelo processo de adolescência. Assim, a adolescência dos filhos tem influência direta no funcionamento familiar, constituindo-se, como um processo difícil e doloroso tanto para os adolescentes quanto para seus pais. Esta compreensão baseia-se na condição de que a família não é formada pela simples soma de seus membros, mas pelo conjunto de relações interdependentes no qual alterações de um elemento induzem a modificações nos demais, transformando todo o sistema e sendo transformado.⁽¹³⁾ Sob esse aspecto algumas características familiares vêm sendo consideradas preditoras de conduta protetora ou de atos infracionais dos jovens,⁽¹³⁾ pois estes buscam nos adultos, nas relações cotidianas e nos processos de comunicação sinais que irão refletir no modo como são vistos e julgados. Desse modo, as relações familiares são responsáveis por propiciar o desenvolvimento de comportamentos da criança e do adolescente e, a família a partir do seu funcionamento, permite e favorece um estilo de vida saudável, sendo fator protetor quando funciona adequadamente.⁽¹⁴⁾

Considerando a intercessão entre família, adolescência, escola e violência, a investigação foi guiada pelo seguinte questionamento: Qual a frequência dos eventos de agressão e vitimização entre escolares em relação à funcionalidade familiar? O objeto de investigação foi construído pela simultaneidade dos fatos e situações que permeiam a adolescência e a funcionalidade familiar assim como o fenômeno da violência em contexto escolar. Nesse sentido, apesar de todo o investimento direcionado à atenção integral ao adolescente, a organização dos serviços de saúde e as práticas profissionais, percebe-se ainda pouca valori-

zação do contexto familiar e escolar como unidades de cuidados. Tais assertivas justificaram a realização da pesquisa. A importância da mesma dirigiu-se ao fato de enxergar a família como unidade de cuidado e a escola como local para práticas de intervenção que promova a saúde do adolescente e da família. Acreditava-se que ao identificar disfunções familiares e a que riscos de violência os escolares estão submetidos, os profissionais de saúde e da educação poderão subsidiar condutas e intervenções no sentido de qualificar relações familiares e reduzir repercussões negativas sobre o crescimento e o desenvolvimento dos escolares. Espera-se que, a partir do conhecimento da funcionalidade familiar, ou seja, do grau de satisfação ou insatisfação que os escolares têm com a sua família e do seu relacionamento com os pares em ambiente escolar, será possível estabelecer estratégias de aproximação e intervenção com a família, a escola e os escolares. Dessa forma, a investigação teve como objetivo descrever a frequência dos casos de agressão e vitimização entre adolescentes escolares segundo funcionalidade familiar.

Método

Estudo exploratório descritivo de natureza quantitativa realizado no período de fevereiro a junho de 2011 em duas instituições públicas de ensino do município de São Luís-MA (Colégio Universitário - COLUN/UFMA - Escola A - e o Centro Integrado do Rio Anil - CINTRA - Escola B). Foram incluídos como população do estudo escolares na faixa etária de 12 a 18 definidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como adolescentes⁽¹⁵⁾. Foram, portanto, critérios de inclusão ser adolescente, estar matriculado e frequentando a escola. A Escola A vincula-se à Universidade Federal do Maranhão e oferece cursos de ensino fundamental, médio e técnico. Dos 1047 alunos matriculados nesse ano 795 eram adolescentes. A Escola B é estadual e disponibiliza para a sociedade cursos da educação infantil, ensino fundamental, médio, educação de jovens e adultos e oficinas profissionalizantes. Nesta instituição, no período de coleta de dados estavam matriculados e cursando um dos níveis de ensino 9.000 alunos. Destes, 2.887 eram adolescentes. Portanto, a população da pesquisa foi constituída por 3.682 adolescentes escolares. Foi utilizada amostra por conglomerado em estágio único a partir do público alvo de cada escola.

Dessa maneira o tamanho da amostra foi determinado como sendo de 1.035 escolares compreendendo 22% (430 escolares) da Escola A e 78% (605 escolares) da Escola B totalizando 1035 adolescentes escolares. Foram utilizados dois instrumentos para a coleta de dados: o APGAR Familiar e as Escalas de Vitimização e Agressão entre Pares (EVAP).

O APGAR Familiar⁽¹⁴⁾ permite mensurar a satisfação dos membros da família, a partir da escala de avaliação da dinâmica de funcionamento familiar composto por cinco dimensões: adaptação; participação, crescimento, afetividade e dedicação. O princípio fundamental do instrumento é que os membros de uma família percebem o funcionamento familiar e podem manifestar o seu grau de satisfação pelo cumprimento de parâmetros básicos da função definidos pelo acrônimo APGAR: A - adaptação (*Adaptation*) diz respeito como os recursos são compartilhados ou qual o grau de satisfação do membro familiar com a atenção recebida; P - participação (*Participation*) relaciona-se a satisfação do membro da família com a reciprocidade da comunicação familiar na resolução de problemas; G - crescimento (*Growth*) como a promoção do crescimento é compartilhada ou qual a satisfação do membro da família com a liberdade disponível no ambiente familiar para a mudança de papéis e para a concretização do crescimento emocional ou amadurecimento; A - afetividade (*Affection*) como as experiências emocionais são compartilhadas ou qual a satisfação do familiar com a intimidade e interação emocional no contexto familiar; R - dedicação (*Resolution*) como o tempo é compartilhado ou qual a satisfação do membro familiar com o compromisso que tem sido estabelecido pelos seus próprios membros. O APGAR Familiar é composto de cinco perguntas com três possibilidades de resposta cada uma (Quase sempre, Algumas vezes, Nunca) com pontuação que varia de zero a dois pontos. O somatório poderá ser de zero a dez pontos. A partir do somatório as famílias podem ser classificadas em: Família Funcional: pontuação maior que seis (7-10); Família Disfuncional: pontuação igual ou menor que seis (0-6); Disfuncional Leve: pontuação maior que dois e menor que sete (3-6); Disfuncional Grave: pontuação igual ou menor que dois (0-2).⁽¹⁴⁾

As Escalas de Vitimização e Agressão entre Pares (EVAP) é um instrumento de autorrelato desenvolvi-

do para investigar a agressão entre pares no contexto escolar, traduzida e validada no Brasil em 2009.⁽¹⁶⁾ Tem como principais características, enunciados que descrevem comportamentos agressivos específicos que podem ocorrer no contexto escolar delimitado pelos últimos seis meses como período de avaliação. As 18 questões estão distribuídas em três dimensões: agressão direta, agressão relacional e vitimização. Os itens da escala são avaliados em escala *Likert* de cinco pontos medindo a frequência dos comportamentos estudados com cinco possibilidades de resposta (Nunca, Quase Nunca, Às vezes, Sempre, Quase sempre, pontuadas de 1 a 5 respectivamente) e organiza os comportamentos agressivos em quatro dimensões⁽¹⁶⁾: a) Agressão Direta que inclui formas de agressão física direta (empurrar, chutar ou dar socos), verbais (provocar, ameaçar, xingar) e uma forma que descreve a reação do participante em resposta a ataques iniciados por outros (revidar); b) Agressão Relacional diz respeito a comportamentos que prejudicam o relacionamento da vítima com outros pares (excluir, apelidar, encorajar a brigar, depreciar); c) Vitimização são todos os comportamentos agressivos dos quais o participante tenha sido alvo. Para atribuir os tipos de agressão e vitimização segundo o EVAP efetuou-se a soma dos escores de cada participante nas quatro dimensões avaliadas de acordo com os valores sugeridos: (Nunca – 1; Quase nunca – 2; Às vezes – 3; Quase sempre – 4; Sempre – 5). Foram utilizados, para melhor análise, os percentis 40 e 60, como pontos de corte, calculados com ajuda de um programa estatístico após os dados terem sido inseridos em planilha do Excel. Esses percentis permitiram categorizar as dimensões em três níveis: baixo (dimensão $n \leq$ que o valor do percentil 40 da dimensão n); médio (dimensão $n >$ que o percentil 40 e $<$ que o percentil 60) e alto $\geq$ que o valor do percentil 60 da dimensão n).

A realização da pesquisa só foi possível a partir da aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão com protocolo de número 23115-006943/2009-99 e da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo respeitados os aspectos éticos referentes à pesquisa com seres humanos, como determina a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Para operacionalização da coleta de dados foi inicialmente estabelecido contato informal com a Di-

reção das duas instituições de ensino, por meio do qual foi realizado agendamento para apresentação da pesquisa aos coordenadores e professores. Na referida reunião a proposta de pesquisa foi apresentada e discutida em clima de muita receptividade e expectativas, pois atendia a uma necessidade das escolas. Os dados foram coletados nas escolas em horários definidos e negociados com a Direção e com os professores de cada turma. Na Escola A os dados foram coletados nos turnos matutino e vespertino e na Escola B somente no turno vespertino em virtude da distribuição por faixa etária definida pela própria escola. O contato com os escolares foi realizado nas salas de aula em horários definidos pelos professores, momento em que os mesmos foram informados sobre os objetivos da pesquisa, receberam as duas vias do TCLE e realizado orientações sobre a necessidade da assinatura dos pais ou responsáveis autorizando a participação dos filhos na pesquisa. Nessa oportunidade os escolares foram orientados que uma das vias do TCLE deveria retornar para os pesquisadores na data marcada. Caso algum dos escolares não apresentasse o TCLE assinado, foi negociada nova data tanto para a entrega do TCLE como para a coleta dos dados. Isso fez com que aumentassem o número de deslocamentos dos pesquisadores até as escolas. Em alguns casos foi necessário contato telefônico com os pais para que enviassem esforços na devolução dos termos assinados. Para a coleta de dados propriamente dita, os escolares receberam formulário contendo todas as orientações para preenchimento dos instrumentos. Esse material foi lido e discutido pelos pesquisadores para esclarecer quaisquer dúvidas dos escolares. Foi enfatizado que nenhuma pergunta deveria ser deixada em branco. Em seguida, os instrumentos foram entregues para que os escolares respondessem individualmente. Para garantir que todas as questões fossem respondidas pelos participantes, um dos pesquisadores fazia a leitura da pergunta, esperava-se que todos respondessem e passava para a questão seguinte, prosseguindo dessa forma até a última pergunta do último instrumento.

Artigo derivado do Projeto de Pesquisa Estrutura, Dinâmica e Significados de família na visão de pais e adolescentes escolares: conhecer para intervir, vinculado ao Departamento de Enfermagem da UFMA, financiado pelo CNPq.

Resultados

Após coletados os dados foram inseridos em planilhas do *Excel* e submetidos a tratamento utilizando a estatística descritiva para análise dos mesmos. Os resultados foram apresentados em tabelas e quadros em números relativos e percentuais simples.

Na Tabela 1, apresenta-se a classificação das famílias dos adolescentes segundo funcionalidade tendo como instrumento para a referida classificação o APGAR Familiar. Assim, 758 (73%) das famílias dos adolescentes foram caracterizadas como funcionais definidas a partir da satisfação do escolar na qualidade do relacionamento entre os familiares. Esta funcionalidade é construída ao longo da convivência familiar e está diretamente ligada ao sistema de apoio social do indivíduo nesse núcleo.⁽¹⁷⁾ Portanto, são consideradas famílias funcionais aquelas em que seus membros se relacionam de forma satisfatória, interagem de forma aberta e flexível e cada um tem a liberdade de expor sentimentos e pensamentos, apresentam como características a afetividade, a boa comunicação, a coesão e a adoção de regras flexíveis nas relações entre seus membros.⁽¹⁸⁾ Esse tipo de família apresenta limites claros, dando aos seus membros os recursos necessários ao crescimento individual e apoio diante do processo de viver, incluindo as adversidades.⁽¹³⁾ Dessa forma, as famílias funcionais contribuem positivamente para o desenvolvimento emocional, afetivo, psicológico e social dos seus filhos. Ainda no tocante a funcionalidade familiar, 256 famílias foi classificada como disfuncional leve (25%), (caracterizadas por famílias que vivenciam elevada frequência de relacionamentos familiares conturbados, mas com capacidade para atenuar ou resolver conflitos) e 21 (2%) famílias definidas como disfuncional grave. Estas famílias são caracterizadas como de funcionamento caótico onde prevalecem relações desiguais, pouca afetividade e convivem em um ambiente estressante, de baixa adaptabilidade a novas situações.⁽⁵⁾

Tabela 1 - Funcionalidade das Famílias de Adolescentes Escolares segundo APGAR Familiar. São Luís – MA, 2011

Classificação das Famílias	n	%
Funcionais	758	73,0
Disfuncional Leve	256	25,0
Disfuncional Grave	21	2,0
Total	1035	100

Quando os adolescentes encontram-se inseridos em famílias disfuncionais, aumenta a possibilidade de comportamentos desviantes seja em relação à própria família ou a outros grupos sociais,⁽⁵⁾ como a escola, por exemplo. Dessa forma, é fundamental na dinâmica familiar, a comunicação congruente, direcional e com carga emocional; existência de regras coerentes e flexíveis; liderança compartilhada com filhos de forma democrática; autoestima; relação conjugal integrada, de forma que possibilite à família atuar como um todo, mas preservando a individualidade de cada um.⁽¹⁶⁾ Assim, quando há na família comunicação efetiva e afetiva e monitoramento parental, ou seja, interesse demonstrado pelos pais em relação à vida cotidiana dos seus filhos, como saber quem são seus amigos, que lugares frequentam e qual o desempenho na escola, entre outros, as relações são menos conflituosas e configuram-se como práticas positivas e como modelo para as atitudes e comportamentos dos adolescentes.

Nas famílias funcionais 54,6% (n=414) dos escolares apresentaram baixo risco para agressão direta e 45,4% (n=344) foram caracterizados como de alto risco para essa dimensão. Para agressão relacional os percentuais se aproximaram, pois 56,9% (n=431) apresentaram baixo risco e 43,1% (n=327) alto risco. Embora o risco para agressão direta, agressão relacional e vitimização estarem presentes em todas as classificações das famílias, os percentuais para alto risco de agressão direta, agressão relacional e vitimização 57,1%, 71,4% e 61,9%, respectivamente, foram maiores entre adolescentes com famílias disfuncionais graves, especialmente o que diz respeito à agressão relacional. Não houve nenhum caso de médio risco para agressão direta e relacional. Os três riscos foram identificados na dimensão vitimização.

Conforme Quadro 1, as famílias funcionais 54,6% (n=414) dos escolares apresentaram baixo risco para agressão direta e 45,4% (n=344) foram caracterizados como de alto risco para essa dimensão. Para agressão relacional os percentuais se aproximaram, pois 56,9% (n=431) apresentaram baixo risco e 43,1% (n=327) alto risco.

Embora o risco para agressão direta, agressão relacional e vitimização estarem presentes em todas as classificações das famílias, os percentuais para alto risco de agressão direta, agressão relacional e vitimização (57,1%, 71,4% e 61,9% respectivamente) foi maior entre adolescentes com famílias disfuncionais graves, espe-

Quadro 1 - Riscos de Agressão e Vitimização entre Adolescentes Escolares segundo Funcionalidade Familiar. São Luís – MA, 2011

Tipo de Violência		Agressão Direta		Agressão Relacional		Vitimização		
Classificação das Famílias		Baixo Risco	Alto Risco	Baixo Risco	Alto Risco	Baixo Risco	Médio Risco	Alto Risco
Funcionais	%	54,6	45,4	56,9	43,1	40,9	17,4	41,7
	n	414	344	431	327	310	132	316
Disfuncionais Leves	%	52,3	47,7	55,9	44,1	40,2	14,9	44,9
	n	134	122	143	113	103	38	115
Disfuncionais Graves	%	42,8	57,2	28,6	71,4	28,6	9,5	61,9
	n	09	12	06	15	06	02	13

cialmente o que diz respeito à agressão relacional.

Não houve nenhum caso de médio risco para agressão direta e relacional. Os três riscos foram identificados na dimensão vitimização.

A agressão direta inclui formas de agressão física direta que ocorre em resposta a ataques iniciados por outros (como ato de revidar). A Tabela 2 evidencia o padrão de respostas que os adolescentes atribuíram a cada uma das cinco questões que compõem a dimensão agressão direta. A partir dela observa-se que a maior frequência de respostas “sempre” envolveu 40 escolares (3,9%) e foi atribuído ao ato de provocar colegas, seguido do ato de brigar ao receber algum estímulo - 29(2,8%) e 19(1,8%) escolares referiram o ato de xingar colegas. Quando somados 106 escolares que corresponde a 10,2% vivenciam com frequência a agressão direta no ambiente da escola. Se consideradas as respostas “Quase Nunca”, “Às vezes”, “Quase sempre” e “Sempre” no tocante à agressão direta, 55,9% dos adolescentes em algum momento provocou colegas; 38,5% brigou com colegas, 49,2% xingou colegas, 15,3% deu empurrão e chutes em colegas e 14,3% ameaçou colegas. Ao analisar a frequência de “quase sempre” e “sempre” foram 247(23,8%) escolares que praticaram algum episódio de violência na modalidade agressão direta com muita frequência. As

respostas “nunca” prevaleceram principalmente no que diz respeito ao ato de empurrar, socar ou chutar colegas, pois 877(84,7%) negaram praticar esse tipo de violência assim como ameaçar ferir ou bater em colegas.

A agressão relacional inclui comportamentos que prejudicam o relacionamento da vítima com outros pares incluindo a exclusão, apelidos e encorajamento a brigas. Os padrões de respostas para esse tipo de violência entre adolescentes estão apresentadas na Tabela 3. Segundo essa dimensão houve maior frequência de respostas “nunca”, onde 849(82,0%) dos escolares afirmaram nunca terem incentivado colegas a brigarem, 666(64,3%) admitiram nunca terem excluído colegas de grupos ou brincadeiras, 588 (56,8%) nunca apelidaram colegas de forma que eles não gostassem e 412(39,8%) nunca disseram coisas sobre colegas para fazer os outros rirem. Por outro lado, o maior índice de respostas “sempre” foi evidenciado na questão que 57(5,5%) escolares afirmaram dizer coisas sobre colegas para fazer os outros rirem, e 29 (2,8%) assinalaram terem colocado apelidos em colegas que eles não gostaram. Ao considerar as respostas “Quase sempre” e “Sempre” relacionadas à agressão relacional, 241(23,3%) escolares praticaram agressão relacional, pois disseram coisas sobre colegas para fazer os outros rirem e

Tabela 2 - Agressão Direta segundo Padrão de respostas dos adolescentes escolares de duas instituições de ensino, São Luís - MA, 2011

Agressão Direta		Nunca	Quase nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre	TOTAL
Eu provoquei colegas	n	501	194	249	51	40	1035
	%	48,4	18,7	28,4	4,9	3,9	100,0
Eu briguei quando algum colega me bateu primeiro ou fez algo que não gostei	n	637	147	182	40	29	1035
	%	61,5	14,2	17,6	3,9	2,8	100,0
Eu dei um empurrão, soquei ou chutei colegas	n	877	77	61	11	09	1035
	%	84,7	7,4	5,9	1,1	0,9	100,0
Eu ameacei ferir, bater ou fiz outro tipo de ameaça contra colegas	n	887	75	58	06	09	1035
	%	85,7	7,2	5,6	0,6	0,9	100,0
Eu xinguei colegas	n	525	197	261	33	19	1035
	%	50,7	19,0	25,2	3,2	1,8	100,0

Tabela 3 - Agressão Relacional segundo Padrão de respostas dos adolescentes escolares de duas instituições de ensino, São Luís - MA, 2011

Agressão Relacional		Nunca	Quase nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre	TOTAL
Eu excluí colegas de grupos ou brincadeiras	n	666	193	150	14	12	1035
	%	64,3	18,6	14,5	1,4	1,2	100,0
Eu coloquei apelidos em colegas que eles não gostaram	n	588	196	189	33	29	1035
	%	56,8	18,9	18,3	3,2	2,8	100,0
Eu incentivei colegas a brigarem	n	849	84	74	11	17	1035
	%	82,0	8,1	7,1	1,1	1,7	100,0
Eu disse coisas sobre colegas para fazer os outros rirem	n	412	214	284	68	57	1035
	%	39,8	20,7	27,4	6,6	5,5	100,0

Tabela 4 - Vitimização segundo Padrão de respostas dos adolescentes escolares de duas instituições de ensino, São Luís - MA, 2011

Vitimização		Nunca	Quase nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre	TOTAL
Os colegas me provocaram	n	354	238	312	64	67	1035
	%	34,2	23,0	30,1	6,2	6,5	100,0
Eu fui empurrado, socado e/ou chutado por colegas	n	914	77	32	6	6	1035
	%	88,3	7,4	3,1	0,6	0,6	100,0
Colegas ameaçaram me ferir, bater ou fizeram outros tipos de ameaça	n	914	68	43	6	4	1035
	%	88,3	6,6	4,1	0,6	0,4	100,0
Colegas roubaram, mexeram ou estragaram minhas coisas	n	766	141	98	19	11	1035
	%	74,0	13,6	9,5	1,8	1,1	100,0
Eu fui xingado por colegas	n	573	210	196	41	15	1035
	%	55,4	20,3	18,9	4,0	1,4	100,0
Colegas me excluíram de grupos e/ou brincadeiras	n	689	176	134	22	14	1035
	%	66,6	17,0	12,9	2,1	1,4	100,0
Colegas colocaram apelidos em mim que não gostei	n	523	204	225	42	41	1035
	%	50,5	19,7	21,7	4,1	4,0	100,0
Colegas disseram coisas sobre mim para fazer os outros rirem	n	424	196	284	79	52	1035
	%	41,0	19,0	27,4	7,6	5,0	100,0

afirmaram colocar apelidos em colegas que eles não gostaram. Entretanto, quando somadas as respostas das questões Quase Nunca, Às vezes, Quase Sempre e Sempre, 35,6% dos adolescentes em algum momento excluíram colegas do seu grupo, 43,2% colocaram apelidos, 18,0% incentivaram colegas a brigarem e 60,0% disseram coisas para fazer os outros rirem.

A vitimização inclui todos os comportamentos agressivos dos quais o participante tenha sido alvo. Ao analisar os padrões de respostas para esta dimensão (Tabela 4) é possível observar a frequência de respostas “nunca” no que diz respeito ao ato de receber empurrões, chutes ou socos de colegas e à afirmação de já terem recebido algum tipo de ameaça, ambos com 88,3%, seguidas da afirmação dos escolares de que colegas roubaram, mexeram ou estragaram suas coisas com 74,0% seguido de colegas que o excluíram de grupos ou brincadeiras com 66,6%. No que diz respeito às respostas “sempre” para a vitimização, a maior frequência (6,5%) foi observada para a afirmação dos adolescentes

terem sido alvos de provocações, seguido do fato de terem sido alvos de comentários depreciativos (5,0%) e terem recebido apelidos (4,0%). Se consideradas as respostas Quase Nunca, Às vezes, Quase sempre e Sempre no tocante à vitimização, 65,8% dos adolescentes, em algum momento, foi provocado por colegas, 59,0% afirmaram que colegas disseram coisas sobre eles para fazer os outros rirem, 49,4% receberam apelidos de colegas que não gostaram 44,6% afirmaram que colegas roubaram ou mexeram nas suas coisas e 33,4% foram xingados por colegas.

Discussão

O estudo revelou que o fenômeno da violência, definido nas dimensões agressão direta, relacional e vitimização, esteve presente nas relações entre os escolares nas duas escolas investigadas. Isto é, em algum momento da convivência no contexto escolar os adolescentes praticaram violência ou foram vitimados por atos violentos. Entretanto, os dados revelaram

que os riscos para agressão e vitimização assumem uma relação inversamente proporcional à funcionalidade familiar. Contudo, as famílias classificadas como funcionais e disfuncionais leves apresentam valores semelhantes no que diz respeito à agressão direta, o que demonstra ser este um problema complexo e multicausal e que, portanto, requer capacidade de reflexão crítica para tomada de decisões frente às debilidades que permeiam os riscos para violência entre adolescentes. Pesquisa realizada no Maranhão⁽¹⁹⁾ apresentou resultados com alta frequência de violência escolar, pois 70% dos estudantes responderam ter presenciado cenas de violência entre colegas, 30% vivenciaram pelo menos uma situação violenta e 17% praticaram e sofreram algum evento violento. Outra pesquisa realizada em escolas brasileiras nas cinco regiões do país⁽²⁰⁾ apontou que 70% dos estudantes haviam presenciado cenas de agressão entre os colegas; 30% haviam vivenciado pelo menos uma situação de violência e que 10% praticaram e sofreram violência numa frequência superior a três vezes durante o ano. Mais recentemente outro estudo,⁽²¹⁾ demonstrou que 94% dos alunos afirmaram ter presenciado comportamentos agressivos e destes 89% foram comportamentos de agressão direta e 19% agressão indireta. As agressões verbais tendem a ser identificadas com maior frequência que a agressão física, pois são identificados mais facilmente.⁽²²⁾

A estrutura familiar e os estudantes que sofrem violência em casa foram apontados pelos professores como determinantes para a violência no contexto escolar.⁽¹⁷⁾ Para as autoras, famílias desestruturadas cujos pais são violentos e apresentam relacionamentos conflituosos tem maior risco para o fenômeno nas suas relações. Outra pesquisa⁽²⁰⁾ relacionou agressão entre pares com famílias menos coesas e mais conflituosas podendo ainda associar-se com desajustamento psicossocial. Entretanto, no contexto escolar a qualidade das relações aluno-professor e o clima de insegurança na escola são sugeridos como preditores mais fortes para o fenômeno da violência.⁽²³⁾

A partir destes resultados, pode-se inferir que a escola parece vivenciar uma fase de transição, de um ambiente de proteção para o adolescente para um espaço de violência, configurando-se como importante problema de saúde pública. É uma realidade que sugere que medidas de prevenção da violência em contexto escolar

devem ser baseadas na compreensão de que este evento é um problema sistêmico,⁽²³⁾ e, por implicação, a intervenção deve ser dirigida para o contexto escolar como um todo em vez de voltarem-se somente para agressores e vítimas. É preciso, pois, olhar para a família e para o entorno em que vive e convive esse adolescente de modo a possibilitar a compreensão dos fatores determinantes para os comportamentos violentos.

A literatura revela, nos mais diversos cenários do conhecimento, a importância que a família desempenha para o desenvolvimento psicoafetivo de seus membros. Para o adolescente esse processo não se faz diferente em decorrência das particularidades vivenciadas nessa fase da vida e da necessidade de apoio e suporte dos seus familiares. Entretanto, a existência de conflitos no âmbito familiar poderá refletir na adoção de práticas agressivas dos adolescentes nos demais ambientes em que convive, pois parte-se da premissa de que o comportamento reflete o ambiente em que este é construído, fato que pode explicar o percentual elevado de alto risco para agressão física, agressão relacional e vitimização entre escolares de famílias disfuncionais graves. Portanto, a adoção de comportamentos agressivos entre os adolescentes se relaciona a esses aspectos na medida em que se intensifica a disfuncionalidade familiar. Em oposição a esta condição, relações familiares positivas prever melhor ajustamento da criança e do adolescente, o estabelecimento de relações mais empáticas e a redução de episódios de violência.⁽²¹⁾ Os dados demonstraram também que os riscos para os adolescentes de famílias disfuncionais graves não se limitam às possibilidades de se tornarem agressores, mas também potencializa as chances para os eventos de vitimização.

Conclusão

O ambiente escolar é sem dúvida, cenário de vários e múltiplos processos relacionais dentre os quais os episódios de agressão e vitimização entre escolares. Na investigação, o fenômeno foi revelado como ocorrência comum com alto percentual de riscos nesse grupo social. Os resultados evidenciaram que intervenções pontuais e focalizadas no adolescente deve ser superada por um projeto intersetorial e interdisciplinar que valorize estreitar relações envolvendo a família, a escola e os setores de educação e saúde com vistas a

identificar situações de violência e viabilizar práticas para tornar a escola um espaço para a promoção da saúde, para a proteção e desenvolvimento saudável do adolescente e para a cultura da paz. Dessa forma a escola será tanto para os adolescentes como aos professores e famílias, um local seguro, prazeroso e estimulador de competências relacionais e cognitivas. Os dados obtidos no processo de investigação evidenciam que a funcionalidade familiar poderá influenciar nas condutas agressivas adotadas pelos adolescentes no contexto escolar, entretanto, a associação entre essas duas variáveis não foi comprovada, sugerindo uma limitação do estudo. Esse fato aliado à importância do fenômeno da violência em contexto escolar parece promissor e necessário para o desenvolvimento de pesquisas subsequentes, para assim compreender tanto os fatores preditores como a frequência, os tipos de violência e o que o fenômeno representa/significa para os atores envolvidos (familiares, professores e adolescentes). Sugere ainda questionar como os atores envolvidos (escolares, professores, diretores, funcionários e familiares) compreendem como sendo atos de violência.

Referências

- Salles MF, Silva JMAP; Castro JCR, Villanueva CF. Um estudo sobre jovens e violência no espaço escolar. *Psicologia e Sociedade* 2014; 26(1):148-57.
- Malta DC, Silva MAI, Mello FCM, Monteiro RA, Sardinha LMV, Crespo C, Porto, DL. Bullying nas escolas brasileiras: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009. *Rev Ciência e Saúde Coletiva* 2010; 15(2):3065-76.
- World Health Organization. World report on child injury prevention. Geneva: WHO, 2002.
- Odalia, N. O que é violência. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.
- Calhau LB. Bullying: o que você precisa saber: identificação, prevenção e repressão. Niterói (RJ): Impetus; 2009.
- Busnello FB, Rigoli MM, Schaefer LS, Kristensen CH. Bullying na escola: comportamento agressivo, vitimização e conduta pró-social entre pares. *Contextos Clínicos* 2009; 2(2):73-80.
- Bandeira CM, Hutz CS. Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Rev Semestral Assoc. Bras. de Psicologia Escolar e Educacional* 2012;16(1):35-44.
- Macedo RMA, Bonfim MCA. Violências na escola. *Rev Diálogo Educ* 2009; 14(5):1835-42.
- Berger C, Lisboa C. Violencia escolar: estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica. Santiago: Editorial Universitaria, 2009
- Abramovay M, Castro MG. Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. *Cadernos de Pesquisa* 2002; 116:143-217
- Freire I, Simão AMV, Caetano AP. Prevenção da violência entre pares/promoção da convivência nas escolas – um projeto colaborativo. *Interações* 2009; 13:229-48.
- Jonhson KD, Whitbeck LB, Hoyt DR. Predictors of social network composition among homeless and runaway adolescents. *J adolesc.* 2005; 28(2):231-48.
- Pratta EMM, Santos MA. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicol estud.* 2007; 12(2):247-56.
- Smilkstein G. The familial APGAR: a proposal for a family function test and this use by physicians. *J fam pract.* 1978; 6:1231-39.
- Brasil. Ministério da Saúde. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1991.
- Cunha JM, Weber LND, Steiner Neto P. Escala de Vitimização e Agressão entre Pares (EVAP). In: Weber, LND, Dessen MA. (Org.) Pesquisando a família: Instrumentos para Coleta e Análise de Dados. Curitiba: Juruá, p. 92-101, 2009.
- Santos MM, Kienen N. Características do bullying na percepção de alunos e professores de uma escola de ensino fundamental. *Temas psicol* 2014; 22(1):161-78.
- Calhau LB. Bullying: o que você precisa saber: identificação, prevenção e repressão. Niterói (RJ): Impetus, 2009.
- Fante C. Apreendendo a prevenir o bullying na escola. Campanha Aprender sem medo. Maranhão: Plan Brasil, 2010.
- Fischer RM. Bullying escolar no Brasil: Relatório Final. São Paulo, SP: Centro de Empreendedorismo Social e Administração em terceiro Setor, Fundação Instituto de Administração, 2010.
- Flanagan KS, Hoek KKV, Shelton A, Kelly SLKelly, Morrison CM, Amy M. Young Coping with bullying: What answers does children's literature provide? *School Psychology International*, 2013; 34: 691-706.
- Olweus D. Bullying at school: what we know and what we can do Oxford, UK: Blackwell, 2006.
- Richard JF, Schneider BH, Mallet P. Revisiting the whole-school approach to bullying: Really looking at the whole school. *School Psychology International* June 2012 33: 263-284. Disponível em: <http://spi.sagepub.com/citmgr?gca=spspi%3B33%2F3%2F263>. Acesso em: 31 de maio de 2014.