

RICARDO ALEXANDRE GUERRA VIEIRA

**Prevalência de *bullying* no cenário escolar do Recife e sua
associação com fatores sociodemográficos e estilo parental**

Recife, 2016.

RICARDO ALEXANDRE GUERRA VIEIRA

**Prevalência de *bullying* no cenário escolar do Recife e sua
associação com fatores sociodemográficos e estilo parental**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco, para obtenção do título de Doutor em saúde da Criança e do Adolescente.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Luciane Soares de Lima Wanderley

Coorientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marília de Carvalho Lima

Recife, 2016.

Ficha catalográfica elaborada pela
Bibliotecária: Mônica Uchôa - CRB4-1010

V658p Vieira, Ricardo Alexandre Guerra.
Prevalência de *bullying* no cenário escolar do Recife e sua associação
com fatores sociodemográficos e estilo parental / Ricardo Alexandre Guerra
Vieira. – 2016.
91 f.: il.; tab.; 30 cm.

Orientadora: Luciane Soares de Lima.
Tese (doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CCS.
Programa De Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente.
Recife, 2016.
Inclui referências, apêndices e anexos.

1. Bullying. 2. Violência. 3. Estudantes. 4. Estilo parental. 5. Prevenção. I.
Lima, Luciane Soares de (Orientadora). II. Título.

618.92 CDD (23.ed.) UFPE (CCS2016-039)

RICARDO ALEXANDRE GUERRA VIEIRA

**Prevalência de *bullying* no cenário escolar do Recife e sua
associação com fatores sociodemográficos e estilo parental**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Pernambuco, para obtenção do título de Doutor em saúde da Criança e do Adolescente.

Aprovada em 17/02/2016

BANCA EXAMINADORA

PROF^a Dr^a Luciane Soares de Lima (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

PROF^a Dr Pedro Israel Cabral de Lira (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

PROF^a Dr^a Andréa Lemos Bezerra de Oliveira (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

PROF^a Dr Wallacy Milton do Nascimento Feitosa (Membro externo)
Associação Caruaruense de Ensino Superior - ASCES

PROF^a Dr Petrônio José de Lima Martelli (Membro externo)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

REITOR

Prof. Dr. Anísio Brasileiro de Freitas Dourado

VICE-REITOR

Prof. Dra. Florisbela de Arruda Câmara Siqueira Campos

PRÓ-REITOR PARA ASSUNTOS DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Prof. Dr. Ernani Rodrigues Carvalho Neto

DIRETOR CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

Prof. Dr. Nicodemos Teles de Pontes Filho

VICE-DIRETORA

Profa. Dra. Vânia Pinheiro Ramos

COORDENADORA DA COMISSÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO DO CCS

Profa. Dra. Jurema Freire Lisboa de Castro

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

COLEGIADO

CORPO DOCENTE PERMANENTE

Profa. Dra. Luciane Soares de Lima (Coordenadora)

Profa. Dra. Claudia Marina Tavares de Araújo (Vice-Cordenadora)

Prof. Dr. Alcides da Silva Diniz

Profa. Dra. Ana Bernarda Ludermit

Profa. Dra. Andréa Lemos Bezerra de Oliveira

Prof. Dr. Décio Medeiros Peixoto

Prof. Dr. Emanuel Savio Cavalcanti Sarinho

Profa. Dra. Estela Maria Leite Meirelles Monteiro

Profa. Dra. Gisélia Alves Pontes da Silva

Profa. Dra. Maria Gorete Lucena de Vasconcelos

Profa. Dra. Marília de Carvalho Lima

Prof. Dr. Paulo Sávio Angeiras de Góes

Prof. Dr. Pedro Israel Cabral de Lira

Profa. Dra. Sílvia Regina Jamelli

Profa. Dra. Sílvia Wanick Sarinho

Profa. Dra. Sophie Helena Eickmann

(Genivaldo Moura da Silva- Representante discente - Doutorado)

(Davi Silva Carvalho Curi - Representante discente -Mestrado)

CORPO DOCENTE COLABORADOR

Profa. Dra. Bianca Arruda Manchester de Queiroga

Profa. Dra. Cleide Maria Pontes

Profa. Dra. Daniela Tavares Gontijo

Profa. Dra. Kátia Galeão Brandt

Profa. Dra. Margarida Maria de Castro Antunes

Profa. Dra. Rosalie Barreto Belian

SECRETARIA

Paulo Sergio Oliveira do Nascimento (Secretário)

Juliane Gomes Brasileiro

Leandro Cabral da Costa

Dedico esta tese a minha esposa Gisela Rocha de Siqueira, minha companheira de todas as horas e maior incentivadora, a minha irmã Márcia Guerra e minha avó Maria da Glória Guerra, dois anjos em minha vida e a meu pai José Eraldo Vieira e minha mãe Maria Mércia Guerra Vieira, minhas referências.

AGRADECIMENTO

Agradeço a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização desse trabalho, particularmente minha família, meus pais, José Eraldo Vieira e Maria Mércia Guerra Vieira, por todo amor, dedicação e apoio que sempre me deram e pelo imenso esforço que fizeram para custear meus estudos.

Aos meus irmãos, Márcia Guerra, Eduardo Guerra, Mônica Guerra e Magda Guerra. Meus tios, Valter Guerra e Wiberto Guerra, meus avós, Maria da Glória Guerra e Wiberto Guerra e meu filho João Victor, pela grande importância na formação da minha personalidade e todo amor que a mim sempre dedicaram, e, de forma muito especial, a minha esposa Gisela Rocha de Siqueira, meu amor, minha vida e minha fortaleza e a minha pequenina Marie, a estrela que enche de luz o nosso lar.

Aos professores Luciane Wanderley, Marília Lima, Ana Bernarda, Pedro Israel, Daniela Gontijo, Gisélia Alves e Maria Eugênia Motta, pela confiança, apoio e grandes oportunidades de ensinamentos compartilhados.

Aos membros da banca avaliadora professor Pedro Israel, Professora Andrea Lemos, Professor Petrônio Martelli, professor Wallacy Feitosa e Professora Luciane Wanderley.

Aos colegas (amigos) de turma do doutorado, Carlos Andrade, Elisabete Pereira, Marco Valois, Isabelle Muniz, Fabiana Pastich e Silvia Alves, fieis companheiros durante todo o curso e a minha amiga Priscila Nascimento pela contribuição na tabulação dos dados.

Ao meu orientador no mestrado professor Arnaldo Caldas Jr. que me forneceu os alicerces para a realização do curso de doutorado com total segurança.

A todos os professores da Pós-graduação em Saúde da Criança e do Adolescente e à equipe técnica administrativa da POSCA e aos adolescentes e suas famílias que participaram da pesquisa e permitiram a investigação proposta neste estudo.

E, por fim, a Deus, o nosso criador, sem o qual nada disso seria possível.

“...Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido.”

Charles Chaplin

RESUMO

O objetivo deste estudo de corte transversal foi avaliar a prevalência de *bullying* e a associação entre *bullying*, fatores sociodemográficos e estilo parental em escolas públicas de ensino fundamental da Cidade do Recife. Os instrumentos de pesquisa foram o Formulário de Registro de Informações Pessoais, os critérios de classificação Econômica Brasil e o *bullying* questionário. Os dados foram pré-codificados e processados em microcomputador, pelo Programa SPSS versão 22. Em relação aos desfechos relacionados ao *bullying* foram criadas as seguintes variáveis: “sofreu”, “praticou”, “sofreu e/ou praticou *bullying*” e “não sofreu e não praticou *bullying*”. As variáveis explanatórias foram “sexo”, “faixa etária”, “cor da pele”, “ano escolar”, “localização da escola”, “classe social”, “grau de instrução do responsável” e “estilo parental”. A associação entre a variável dependente e as variáveis independentes foi realizada através do teste Qui-quadrado de Pearson ou teste de Qui-quadrado com correção de Yates, utilizando o nível de significância de 5%. Como medida de associação univariada foi calculada a Razão de Prevalência e seus respectivos intervalos de confiança. Para avaliar o efeito independente das variáveis explanatórias em relação ao desfecho, foi realizada a análise de regressão multivariada log-binomial. Utilizou-se o nível de significância de $p \leq 0,20$ da estatística univariada no teste do qui-quadrado para selecionar as variáveis que entrariam no modelo final de análise multivariada. Os resultados indicaram que do total dos investigados, 48,66% se envolveram como vítimas e/ou praticantes de *bullying*, enquanto que 30,36% declararam terem sofrido e 23,66% praticado o fenômeno. Houve associação estatisticamente significativa em relação às prevalências de quem “sofreu *bullying*” quanto à localização da escola (RPA “4”), de quem “praticou *bullying*” quanto à localização da escola (RPA’s “4” e “6”), as classes sociais “D e E”, a faixa etária compreendida entre “10 e 13” anos e o grau de instrução “fundamental II completo/médio incompleto”, de quem “sofreu e/ou praticou *bullying*” com relação às classes sociais “D e E” e as RPA’s “4” e “6”, e, de quem “não sofreu e não praticou *bullying*” em relação as RPA’s “1”, “2” “3” e “5”, o estilo parental “negligente” e as classes sociais “B2” e “C1”. A sensação predominante das vítimas em relação à intimidação sofrida foi “se sentiu mal” (40,4%), mas chamou atenção o fato do sentimento de “não se incomodar” ter tido um percentual destacado dentre as respostas (24,3%). No que se refere à influência das práticas educativas adotadas pelas famílias foi observada associação estatística entre “estilo parental negligente” e a prevalência de quem “não sofreu e não praticou *bullying*”. Conclui-se que a prevalência de *bullying* sofrido pelos indivíduos pesquisados apresentou um percentual elevado, mas se encontra em acordo com os parâmetros indicados pela literatura. A localização da escola, o grau de instrução dos responsáveis, a classe social e a faixa etária dos alunos foram associados ao fenômeno. Esses dados precisam ser considerados na busca de soluções para o enfrentamento do problema e demonstra a necessidade de se vincular às particularidades da escola e da população que a frequenta quando se estuda o fenômeno *bullying*.

Palavras-chave: *Bullying*. Violência. Estudantes. Estilo Parental. Prevenção.

ABSTRACT

The objective of this study was cross-sectional cohort to evaluate the prevalence of bullying and the association between bullying, sociodemographic factors and parental style in public elementary schools of the city of Recife. The research instruments were the Personal Information Registration Form, the criteria for classification Economic Brazil and the questionnaire bullying. Data were pre-coded and processed in a personal computer, by using SPSS software version 22. In relation to bullying-related outcomes, the following variables were created, "suffered", "practiced", "suffered and / or practiced bullying" and "did not suffer and practiced not bullying. " The explanatory variables were "sex", "age", "skin color", "school year", "school location," "class," "educational level of responsibility" and "parenting style". The association between the dependent variable and the independent variables was performed using Pearson's chi-square test or chi-square test with Yates correction, using a significance level of 5%. As univariate association measure was calculated prevalence ratio and their confidence intervals. To assess the independent effect of the explanatory variables on the outcomes, the analysis of log-binomial multivariate regression was performed. p significance level of <0.20 in the univariate statistics in the chi-square test to select the variables that enter the final model of multivariate analysis was used. The results indicated that the total surveyed, 48.66% were involved as victims and / or bullying practitioners, while 30.36% said they suffered and 23.66% practiced phenomenon. There was a statistically significant association in relation to the prevalence of those who "bullied" as the school's location (RPA "4"), who "practiced bullying" as the school's location (RPA's "4" and "6"), classes social "D and E", the age group between "10:13" years and the level of education "fundamental complete II / Some school", who "suffered and / or practiced bullying" in relation to social class "D and E "and the RPA's" 4 "and" 6 ", and who" did not suffer and practiced not bullying "over the RPA's" 1 ", " 2 ", " 3 "and" 5 "parenting style" negligent " and social class "B2" and "C1". The predominant feeling of the victims regarding the intimidation suffered was "felt bad" (40.4%), but drew attention to the fact that the feeling of "not bothering" have had a percentage prominent among the answers (24.3%) . With regard to the influence of the practices adopted by families was no association between "negligent parenting style" and the prevalence of those who "did not suffer and practiced not bullying." We conclude that the prevalence of bullying suffered by the individuals surveyed had a high percentage, but is in accordance with the parameters set out in the literature. The school location, the level of education of responsible, social class and age group of the students were associated with the phenomenon. These data need to be considered in the search for solutions to address the problem and demonstrates the need to link the school and particularities of the population that attends when studying the bullying phenomenon.

Palavras-chave: Bullying. Violence. Students. Parenting Style. Prevention.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa com as Regiões Política Administrativas do Recife, Pernambuco, Brasil.	34
Figura 2: Fluxograma de triagem e seleção da amostra da pesquisa.	37
Figura 3: Modelo de análise univariada das variáveis.	42
Figura 4: Modelo final de análise multivariada das variáveis.	42
Figura 5: Prevalência de bullying entre estudantes de ensino fundamental no Recife.	45

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quantitativo e percentual de alunos e Número de escolas a serem sorteados por RPA's.....	36
Tabela 2: Descrição das características relacionadas a prevalência de vitimização do <i>bullying</i> . Recife, 2016.....	46
Tabela 3: Relato dos estudantes em relação ao que pensam sobre quem pratica <i>bullying</i> . Recife, 2016.	47
Tabela 4: Prevalências do <i>bullying</i> em relação às características demográficas dos estudantes. Recife, 2016.	49
Tabela 5: Prevalências do <i>bullying</i> em relação às características escolares da amostra estudada. Recife, 2016.	50
Tabela 6: Prevalência do <i>bullying</i> em relação à classe social dos estudantes avaliados. Recife, 2016.....	51
Tabela 7: Prevalência do <i>bullying</i> em relação ao grau de instrução do responsável dos estudantes avaliados. Recife, 2016.	52
Tabela 8: Distribuição das prevalências do <i>bullying</i> pelo estilo parental adotado pelos pais dos estudantes avaliados. Recife, 2016.	53
Tabela 9: Análise ajustada em relação às variáveis familiares, escolares, socioeconômicas e demográficas e sofreu e/ou praticou <i>bullying</i> . Recife, 2016.....	54
Tabela 10: Análise ajustada em relação às variáveis familiares, escolares, socioeconômicas e demográficas e sofreu <i>bullying</i> . Recife, 2016.....	55
Tabela 11: Análise ajustada em relação às variáveis familiares, escolares, socioeconômicas e demográficas e praticou <i>bullying</i> . Recife, 2016.....	56
Tabela 12: Análise ajustada em relação às variáveis familiares, escolares, socioeconômicas e demográficas e não sofreu e não praticou <i>bullying</i> . Recife, 2016.	57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPIA – Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência.

ABEP – Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

RPA – Região Político Administrativa.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.

LILACS – Literatura científica e técnica da América Latina e Caribe.

OMS – Organização Mundial de Saúde.

SciELO – Scientific Electronic Library Online.

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	17
2 CAPÍTULO 1. REVISÃO DA LITERATURA	21
3 CAPÍTULO 2. MÉTODOS	34
4 CAPÍTULO 3. RESULTADOS	45
5 CAPÍTULO 4. DISCUSSÃO	58
6 CAPÍTULO 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS	70
APÊNDICE I	79
APÊNDICE II	82
ANEXO I	84
ANEXO II	88
ANEXO III	90

APRESENTAÇÃO

Introdução

As crianças, os adolescentes e os jovens estão entre os grupos que mais sofrem com o problema da violência e o primeiro espaço de produção e reconhecimento da violência é a família, seguido dos grupos nos quais as crianças e os adolescentes estão socialmente inseridos nas suas relações cotidianas, como é o caso da escola (SCHENKER; MINAYO, 2003; MINAYO, 2005; CALDAS-JÚNIOR; RABELO, 2007).

No contexto escolar, o *bullying* representa uma importante subcategoria do comportamento violento que ocorre entre os pares. De acordo com dados da UNESCO (2002) o *bullying* pode ser considerado como uma forma de incivilidade ou um tipo de brincadeira passageira e própria da idade, mas diversos autores o caracterizam como atitudes anti-sociais e anti-escolares identificadas por ações de intimidação, perseguição e/ou agressão física e psicológica perpetradas de forma intencional e repetida por um ou mais alunos contra outro ou outros, aparentemente sem motivos ou determinadas por fatores como características físicas, idade, sexo, classe social e timidez das vítimas (LOPES NETO, 2005; FANTE, 2005; ZOEGA; ROSIM, 2009; OLWEUS, 2010; CASAS; ORTEGA-RUIZ; DEL REY, 2015).

Sua ocorrência vem aumentando nos últimos anos e as repercussões e eventos trágicos a ele relacionados, como suicídios e homicídios entre estudantes, têm chamado a atenção de educadores e pesquisadores. Apesar disso, este é um problema que acontece muitas vezes sem o conhecimento dos adultos ou sem a devida valorização quanto às conseqüências que o mesmo pode ter no desenvolvimento social, emocional e intelectual dos estudantes, (NOGUEIRA, 2005; FEKKES, PIJERS, VERLOOVE-VANHORICK, 2005; BANDEIRA; HUTZ, 2012; OLWEUS, 2010; 2013; CASAS; ORTEGA-RUIZ, 2015).

Autores como Pearce e Thompson (1998), Lisboa e Koller (2003), Cantini (2004) e Olweus (2010) destacam que o simples testemunho de atos de *bullying* já seria suficiente para causar descontentamento com a escola e acarretar comprometimento no desenvolvimento acadêmico e social do indivíduo. Crianças e adolescentes que de forma direta ou indireta são alvos ou praticam o *bullying*, podem necessitar de múltiplos serviços, como de saúde mental e programas especiais de educação ou de acompanhamento individual ou coletivo.

O *bullying* é reconhecido como um problema de magnitude mundial que abrange crianças e adolescentes de todas as classes sociais e pode ser encontrado em todos os tipos de escolas. O sexto, sétimo, oitavo e nono ano do ensino fundamental são as séries mais acometidas e a prevalência do fenômeno apresenta grande variação de percentual (entre 10 % e 65%). Isto sugere que o local onde a pesquisa é realizada e o contexto sociocultural no qual os envolvidos estão inseridos precisa ser considerado para a compreensão do problema (LOPES NETO, 2005; ZOEGA e ROSIM, 2009; PINGOELO, 2009; OLWEUS, 2010; BANDEIRA e HUTZ, 2012; OLWEUS, 2013).

A falta de estudos sobre a prevalência do problema na rede municipal de escolas do Recife indica que lacunas podem ser preenchidas no sentido de contribuir para se encontrar formas de enfrentamento e perspectivas de soluções adequadas. Nesse contexto, o ambiente familiar, considerado decisivo para a proteção da saúde ou para criar uma condição de vulnerabilidade para a manifestação de distúrbios comportamentais na criança e no adolescente também deve ser observado (COSTA; TEIXEIRA; GOMES, 2000; SCHENKER; MINAYO, 2003; CALDAS-JÚNIOR; RABELO, 2007).

Dessa forma, foi feita a opção de se investir no presente trabalho, na compreensão do fenômeno *bullying* no próprio local onde ele acontece através da realização de um estudo sobre a prevalência do problema e a sua associação com fatores sociodemográficos e estilo parental em escolas públicas de ensino fundamental II (do 6^a ao 9^o ano) vinculadas à Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Recife.

Perguntas condutoras

- Qual a prevalência de *bullying* nas escolas públicas de ensino fundamental II (do 6^o ao 9^o ano) vinculadas à Secretaria de Educação Municipal da Cidade do Recife?
- Os indicadores sociodemográficos e o estilo parental tem associação com a ocorrência de *bullying* entre estudantes de escolas públicas de Recife?

Objetivos

- Avaliar a prevalência de *bullying* nas escolas públicas de ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano) vinculadas à Secretaria de Educação Municipal da Cidade do Recife.
- Avaliar a associação entre *bullying*, fatores sociodemográficos e estilo parental nas escolas públicas de ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano) vinculadas à Secretaria de Educação Municipal da Cidade do Recife.

Estrutura da tese

Esta tese foi estruturada em capítulos: 1. Revisão da literatura; 2. Métodos; 3. Resultados; 4. Discussão e 5. Considerações finais. Na coleta de evidências para a construção desse capítulo, assim como da tese como um todo, foram consultados textos da literatura das últimas duas décadas nos idiomas português e inglês, vinculados à base de dados da literatura científica online *Scientific Electronic Libraty Online (SciELO)*, *Campbel Colaboration*, e *PubMed*, utilizando as seguintes palavras-chave: *Bullying*, violência, estudantes, estilo parental e prevenção.

No capítulo de revisão da literatura, com o intuito de facilitar a compreensão do problema e a discussão dos temas, foram estabelecidos tópicos que contextualizaram inicialmente a violência contra a criança e a sua ambientação na escola enfocando o problema do *bullying*, em seguida foram abordadas questões relativas à sua epidemiologia, fatores de risco e o perfil dos envolvidos, finalizando com uma abordagem sobre os programas utilizados para a sua prevenção e as tendências atuais para seu enfrentamento.

No capítulo de método constam: o tipo de estudo desenvolvido, local e população, bem como as etapas da pesquisa, necessárias para o levantamento dos dados as serem investigados. A descrição da análise estatística também conta neste capítulo.

O capítulo seguinte é dos resultados. Neste capítulo estão apresentados os dados da pesquisa através de uma figura, onze tabelas e um texto com os resultados escritos. Após o capítulo de resultado, foi apresentado o capítulo de discussão no qual foram discutidos os resultados encontrados, confrontados com os dados da literatura atual. No capítulo de

considerações finais, foram apresentadas as conclusões do estudo e propostas para estudos futuros.

Com esta tese, espera-se contribuir para o desenvolvimento de estratégias e novas investigações para prevenção do *bullying* na população em que a pesquisa foi desenvolvida. Pretende-se também contribuir para o desenvolvimento de novos estudos que possam aprofundar os dados encontrados através de enfoques qualitativos e intervenções e fortalecer linhas de pesquisas relacionadas ao tema violência entre crianças e adolescentes contempladas pelo Programa de Pós-graduação em Saúde da Criança e do Adolescente da UFPE.

2 CAPÍTULO 1. REVISÃO DA LITERATURA

1.1 VIOLÊNCIA CONTRA A CRIANÇA, VIOLÊNCIA NA ESCOLA E *BULLYING*: CONFIGURAÇÃO DO PROBLEMA

A violência contra crianças e adolescentes esteve presente na história da humanidade desde os mais antigos registros até os dias atuais legitimada por costumes e até com respaldo na legislação que admitia o uso de castigos físicos como forma de disciplinamento na infância e adolescência (PIRES e MIYAZAKI, 2005; ALGERI; SOUZA, 2006).

Este tipo de violência, que abrange situações como abandono, exploração no trabalho, abuso sexual e infanticídio, ocorreu quase que silenciosamente como se fosse um fenômeno banal, sendo possível visualizar em diferentes épocas e sociedades, um absoluto desrespeito aos direitos da criança e do adolescente até datas bastante recentes (ALGERI; SOUZA, 2006).

Contudo, a partir da metade do século XVIII, contrapondo-se a uma perspectiva de disciplinamento e dominação perpetuada historicamente, a problemática da violência contra a criança começou a ser discutida e questões relacionadas à valorização e proteção da infância e adolescência passou a ser considerada nos debates nos campos da política, da economia e da educação (PIRES e MIYAZAKI, 2005).

Inicialmente, especialistas, como os médicos higienistas, pedagogos e psiquiatras, apontando conseqüências negativas dos maus tratos e o descaso com a infância, criaram condições para a reformulação do pensamento em torno do valor das crianças para a sociedade. Este evento influenciou a modificação de hábitos antigos, como a alteração da forma como as crianças eram educadas, determinado um investimento na escolarização na infância em busca de prepará-las para a vida adulta (ARIES, 1981).

Apesar da sua importância, a escola não conseguiu libertar a criança do ciclo de violência ao qual vinha tradicionalmente sendo submetida. O motivo principal está relacionado ao castigo físico, prática utilizada, até datas recentes, para o disciplinamento e a formação do caráter na infância como método educativo (ALGERI; SOUZA, 2006).

No processo civilizatório, o arbítrio dos pais refletindo sobre a vida dos filhos, vincula-se ao processo educativo e, ao fazer opção pelo castigo físico como método educativo, elege a violência como instrumento de socialização. Isto indica o quanto as escolas e também as famílias, estão despreparadas para compreender, administrar e tolerar conflitos relacionados ao comportamento das crianças, aceitando a violência por uma questão de

tradição cultural ou não percebendo sua existência em situações cotidianas na vida destes indivíduos em formação (CICCHETTI; ROGOSCH, TOTH, 2006; OMS, 2002).

Esta é uma questão crítica e desafiadora que pode causar impacto sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente e provocar danos, inclusive de habilidades cognitivas e respostas emocionais e sociais (OMS, 2002).

Portanto, como a escola desempenha um papel de grande importância no desenvolvimento social de crianças e adolescentes por proporcionar a experiência de relações de hierarquia, vivências de igualdade e convívio com as diferenças, que, dentre outras, terão influência estruturante na formação do indivíduo, o ambiente escolar não pode ser considerado apenas como um espaço destinado à aprendizagem formal ou ao desenvolvimento cognitivo, já que as interações que ocorrem no contexto escolar são caracterizadas pela forte atividade social (LISBOA; KOLLER, 2003; CANTINI, 2004).

É na escola que as crianças e os adolescentes têm a oportunidade de expandir sua rede de interações e relações para além da família, desenvolvendo autonomia, independência e aumentando sua percepção de pertencer ao contexto social. Sendo assim, o espaço escolar serve como cenário de vários processos e fenômenos grupais que servem como um treinamento para o convívio em sociedade, dentre eles a violência escolar (LISBOA, 2005).

Nos dias atuais, o problema da violência quando relacionada ao ambiente escolar pode decorrer tanto da situação de violência social que atinge a vida em comunidade e dessa forma, também, os estabelecimentos de ensino, denominada de violência na escola, como também pode expressar modalidades de ação que nascem no próprio ambiente pedagógico, designada violência da escola (FANTE, 2005).

Para Cantini (2004), a violência escolar abriga uma série heterogênea e complexa de acontecimentos como depredação e destruição do patrimônio escolar, roubos, agressão entre alunos, entre alunos e professores e entre professores e alunos, perseguição da direção contra professores e/ou contra alunos, perseguição de professores contra alunos e de alunos contra alunos.

De acordo com Hawley (1999) apesar de alguns comportamentos considerados agressivos serem esperados durante a adolescência e poderem até mesmo trazer benefícios adaptativos, a agressividade entre os pares não deve ser negligenciada ou tratada como parte do seu processo de desenvolvimento, como é o caso do *bullying*.

O *bullying* é um fenômeno caracterizado pela realização de atos repetidos de violência física e/ou psicológica perpetrada por um ou mais estudantes contra outro ou outros e que ocorrem, na maioria das vezes, sem o conhecimento dos adultos ou sem a devida valorização

quanto às conseqüências que o mesmo pode ter no desenvolvimento social, emocional e intelectual das crianças e dos adolescentes (OLWEUS, 1993; 2010; SMITH et al, 2004; LOPES NETO, 2005; ZOEGA e ROSIM, 2009).

O termo é originário da língua inglesa e tem como expressão correlata em Portugal, maus-tratos entre os pares. Na França chamam de *harcèlement quotidien*, na Itália de *prepotenza* ou *bullismo*, no Japão de *ijime*, na Alemanha de *aggressionen unter schülern*.

No Brasil, ainda não há uma palavra consensual para designar este típico problema de violência escolar, sendo adotada, então, a expressão utilizada na língua inglesa (PEARCE; THOMPSON, 1998; NOGUEIRA, 2005). Contudo, a lei 13.185, que institui um programa com o objetivo de fundamentar ações do Ministério da Educação e das Secretarias estaduais e Municipais de Educação para o combate ao *bullying*, utiliza a expressão “intimidação sistemática” para designar o fenômeno (BRASIL, LEI 13.185, 2015).

Assim, reconhecido como um problema mundial, o *bullying* pode ser encontrado em todos os tipos de escolas (pública ou privada, urbana ou rural, de ensino fundamental ou médio, laica ou religiosa). Abrange crianças e adolescentes de todas as classes sociais e geralmente surge a partir de uma relação desigual de poder como diferença de idade, de tamanho e de desenvolvimento físico ou emocional (LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003; LOPES NETO, 2005; ZOEGA e ROSIM, 2009).

Os sujeitos envolvidos com o problema, além de serem alvos (vítimas) ou autores (agressores), podem atuar, também, como testemunhas e, ao mesmo tempo, como alvos e autores de *bullying*. É possível identificar casos nos quais os próprios professores são os autores deste tipo de comportamento contra os alunos (LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003; LOPES NETO, 2005; FEKKES, PIJERS E VERLOOVE-VANHORICK, 2005; PIJERS; VERLOOVE-VANHORICK, 2005; ZOEGA; ROSIM, 2009).

Salmivalli e colaboradores (1998) identificaram outras categorias de envolvimento com o *bullying*, descrevendo os papéis de intimidadores-líderes (aqueles que tomam a iniciativa da intimidação), intimidadores-seguidores (os que se juntam ao líder), os reforçadores (que incentivam os intimidadores e riem das vítimas), os defensores (que defendem as vítimas), os circunstantes (que se mantêm à margem); e as próprias vítimas.

Quando as vítimas são atacadas diretamente, através de apelidos, agressões físicas, ameaças, roubos, ofensas verbais ou expressões e gestos que geram mal estar, o *bullying* é classificado como direto, sendo esta prática realizada com uma frequência maior entre os meninos. Já quando compreende atitudes de indiferença, isolamento, difamação e negação aos desejos, o *bullying* é denominado indireto, sendo mais adotado pelas meninas (PEARCE;

THOMPSON, 1998; LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003; FEKKES; PIJPERS; VERLOOVE-VANHORICK, 2005).

Uma nova forma de *bullying*, conhecida como cyberbullying, também tem sido observada nos últimos tempos e trata-se do uso da tecnologia da informação e comunicação (e-mails, telefones celulares, sites, entre outros) como recurso para a adoção de comportamentos deliberados, repetidos e hostis, como a difamação contra outro(s) (LOPES NETO, 2005).

Para as vítimas desse fenômeno as consequências podem ser graves e abrangentes, promovendo no âmbito escolar o desinteresse pela escola, o déficit de concentração e aprendizagem, a queda do rendimento, o absenteísmo e a evasão escolar, além da baixa na resistência imunológica e na auto-estima, o stress, transtornos psicológicos, a depressão e até o suicídio (LOPES NETO, 2005; BANDEIRA; HUTZ, 2010; ARAÚJO; COUTINHO; MIRANDA, 2012; NASCIMENTO; MENEZES, 2013).

Para os agressores, ocorre o distanciamento e a falta de adaptação aos objetivos escolares, a supervalorização da violência como forma de obtenção de poder, o desenvolvimento de habilidades para futuras condutas delituosas, além da projeção de condutas violentas na vida adulta. E para os espectadores, que é a maioria dos alunos, estes podem sentir insegurança, ansiedade, medo e estresse, comprometendo o seu processo socioeducacional (FANTE, 2003; NASCIMENTO; MENEZES, 2013).

Em geral, o *bullying* pode levar a grandes transtornos psíquicos e a geração de adultos psicologicamente desestruturados, agressivos e com problemas de relacionamento, podendo, inclusive, cometer homicídios e/ou suicídio (ZOEGA E ROSIM; 2009). Lopes Neto (2005) indica que a literatura sugere uma relação entre *bullying* e comportamentos ou atos que fogem às regras socialmente aceitas ou definidas pela lei e que muitos autores acreditam que as chances dos envolvidos reproduzirem esta prática tipicamente escolar, em suas relações adultas futuras podem ser aumentadas.

Todos os envolvidos sofrem com o problema, podendo, as crianças e adolescentes que de forma direta ou indireta são os alvos ou os que praticam o *bullying*, necessitar de múltiplos serviços, como saúde mental, educação especial e programas sociais. Inclusive, o simples testemunho de atos de *bullying* já seria suficiente para causar descontentamento com a escola e comprometimento do desenvolvimento acadêmico e social (PEARCE e THOMPSON, 1998).

1.2 EPIDEMIOLOGIA DO *BULLYING*

De uma forma geral, estima-se que 65% dos alunos matriculados em escolas de ensino fundamental e ensino médio estejam envolvidos com o problema do *bullying* (UNESCO, 2002; ANTUNES; ZUIN, 2008; BRASIL, 2009; ZOEGA E ROSIM, 2009). No entanto, apesar da gravidade do problema, as pesquisas sobre *bullying* são recentes, tanto na área da educação, quanto dos estudos comportamentais relacionados à saúde da criança e do adolescente e só passaram a ganhar destaque a partir dos anos 1990 (LOPES NETO, 2005).

Em termos epidemiológicos é possível verificar um incremento de estudos a cada ano, e, de acordo com números encontrados no cenário internacional, a prevalência de *bullying* em estudantes vitimizados varia de 8 a 46%, e, em agressores, de 5 a 30% (OLWEUS, 1993; PEARCE & THOMPSON, 1998; CEREZO, 2000; LYZNICKI; MCCAFFREE; RABINOWITZ, 2004; RAVENS-SIEBERER, KÖKÖNYEI, THOMAS, 2004; ELINOFF, CHAFOULEAS; SASSU, 2004; LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003; FEKKES; PIJPERS; VERLOOVE-VANHORICK, 2005).

No Brasil, estudos como os de Figueira (2002), Constantini (2004), Fante (2005) e Zoega e Rosim (2009) apontam um percentual que varia entre 10 % e 26 % de agressores e de 15% a 43% de alunos que declararam já terem sofrido alguma forma de *bullying* na escola.

Zoega e Rosim (2009) observaram, em estudo em uma escola privada no estado de São Paulo, que 20% dos estudantes declararam-se agressores, 26% agressores e vítimas e 26% dos alunos declararam terem sofrido *bullying* por parte dos professores. Enquanto que Moura, Cruz e Quevedo (2011) constataram uma prevalência de 17,6% de *bullying* em estudo realizado em Pelotas, sendo o tipo de intimidação mais usual, a verbal, seguida de física e emocional. Botelho e Souza (2007) observaram que os maus tratos praticados entre estudantes por eles pesquisados foram praticados na seguinte distribuição: 52% apelidos, 21% ameaças, 12% furtos, 9% agressões físicas, 5% exclusões do grupo.

De acordo com os resultados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE (IBGE, 2009) realizada com 60.973 escolares de 1.453 escolas públicas e privadas das 26 capitais dos estados brasileiros e do Distrito Federal, 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 se consideraram vitimados pelo problema. Meninos relataram sofrer mais *bullying* do que meninas e não houve diferença entre os percentuais desta prática em escolas públicas e escolas privadas. No ano de 2012 os resultados da PeNSE

indicaram uma prevalência de 7,2% de *bullying* sofrido entre os 109.104 estudantes pesquisados (MALTA et al, 2014).

No entanto, os achados de um estudo realizado em Porto Alegre identificaram que 67,5% dos pesquisados afirmaram ter sido vítima de *bullying* na escola, que 54,7% dos participantes se identificaram como autores de *bullying*, 83,9% dos adolescentes testemunharam colegas sendo vitimizados por outros colegas e meninos e meninas relataram níveis similares de vitimização (BANDEIRA e HUTZ, 2012).

Para Santos (2004) esta variação de valores quanto à prevalência do fenômeno, pode ser explicada pela dificuldade que os pesquisadores têm em função da diversidade de conceitos encontrados nesta área de estudo, com tantas variáveis intervenientes e que podem ser interpretadas de forma diferente por professores, pais e alunos.

Além disso, por não se tratar de um tema regido por um conceito linear e monolítico, que sofre, inclusive, influência do próprio contexto onde as situações acontecem, isto pode gerar divergências na operacionalização e definição do objeto de estudo relacionado ao tema. Questões semânticas ligadas ao fato do termo ter sido recentemente utilizado na língua portuguesa e a divergências quanto à escolha metodológica e desenho do estudo são aspectos indicados por Costa e Vale (1998) para explicar este desacordo de valores.

1.3 FATORES DE RISCO PARA O *BULLYING* E PERFIL DOS ENVOLVIDOS

De acordo com Zoega e Rosim (2009), os fatores de risco que influenciam tanto o comportamento do agressor quanto da vítima estão relacionados com o desequilíbrio de poder entre os pares. Para autores como Pearce; Thompson (1998), Costa; Teixeira; Gomes (2000); Lopes Neto; Saavedra (2003), Nogueira (2005), Fekkes; Pijpers; Verloove-Vanhorick (2005) e Lopes; Amaral; Ferreira; Barroso (2011) envolvem questões econômicas como a classe social, fatores psicológicos como a extroversão, a timidez e a baixa autoestima, aspectos sociodemográficos como idade, sexo e local de moradia e fatores familiares como a violência doméstica e as práticas educativas adotadas pelos pais, além de características físicas como altura, peso, limitações físicas e uso de aparelhos auditivos, visuais ou ortodônticos e da orientação sexual.

A maioria dos atos de *bullying* ocorre fora da visão dos adultos e que grande parte das vítimas não reage ou fala sobre a agressão ou intimidação sofrida. Outro fator que também precisa ser observado é a pouca ou falta de envolvimento dos adultos, particularmente professores e gestores educacionais, com o problema, o que pode concorrer para que a sua

ocorrência seja subestimada e, conseqüentemente, não se atue de forma direta para a redução e interrupção dessas situações de risco para o estudante (DAWKINS, 1995; FEKKES; PIJPERS; VERLOOVE-VANHORICK, 2005).

Botelho e Souza (2007) destacam a importância de se considerar o contexto onde a prática dos maus tratos acontece, como o intervalo do recreio e as aulas de Educação Física, e ressaltam que o *bullying* é um fenômeno mais prevalente entre alunos com idades compreendidas entre 11 e 13 anos e menos frequente na educação infantil e ensino médio, com predomínio de agressores do sexo masculino, enquanto que, no papel de vítima, não há diferenças entre gêneros (ESLEA; REES, 2001; RAVENS-SIEBERER; KÖKÖNYEI; THOMAS, 2004; ELINOFF, CHAFOULEAS; SASSU, 2004).

Para Franzen (2008), muitas vezes os agressores visualizam as vítimas como os culpados pela agressão sofrida por apresentarem alguma diferença que atraia para si a possível violência, como, por exemplo, sua maneira de agir e falar. Eslea; Rees (2001), Ravens-Sieberer; Kökönyi; Thomas (2004), Elinoff, Chafouleas; Sassu (2004) apontam a influência de familiares, de amigos da escola e da comunidade como constituindo riscos para a manifestação do *bullying*. Fante (2000; 2004) constatou que cerca de 80% dos agressores haviam sido vítimas da violência doméstica.

De acordo com dados da AMERICAN ACADEMY OF CHILD & ADOLESCENT PSYCHIATRY (2004) o comportamento dos pais dos alunos alvo, pode fazer com que a criança ou adolescente sintam-se traído caso entenda que seus pais não estejam acreditando em seus relatos. Atitudes ofensivas dos pais dos agressores como berrar, bater, ou incentivar a agressividade do filho autorizando-o a responder a agressões sofridas no âmbito da escola, podem levá-lo a desencadear o comportamento agressivo e a ser um autor de *bullying*.

Outro fator importante a ser destacado é que a aparente aceitação dos adultos e a conseqüente sensação de impunidade por parte dos autores favorecem a perpetuação do comportamento agressivo. Segundo Lopes Neto e Saavedra (2004) 51,8% dos autores de *bullying* admitiram nunca terem sido advertidos pelos seus atos. Segundo Botelho e Souza (2007) e Monsvold et al (2011) muitas vezes os próprios professores praticam “*bullying*” contra seus alunos

Assim, a negação ou indiferença da direção e professores pode gerar sensação de impunidade nos agressores e desestímulo e sensação de que não há preocupação pela sua segurança por parte dos alunos vitimizados e a pouca ou falta de percepção dos professores quanto ao problema, não favorece a redução das situações de risco para o estudante (DAWKINS, 1995; FEKKES; PIJPERS; VERLOOVE-VANHORICK, 2005).

Além disso, as práticas educativas utilizadas pelos pais podem estabelecer relação com o comportamento apresentado pelos alunos no convívio escolar e, conseqüentemente, podem ter influência na criação de uma condição de vulnerabilidade para a manifestação de distúrbios comportamentais na criança ou de proteção para a sua saúde (COSTA; TEIXEIRA; GOMES, 2000)

Desta forma, quanto ao perfil dos alunos autores e vítimas de *bullying*, Ramires (2001) descreve características que se referem ao clima sócio-familiar, indicando que as vítimas são pouco independentes e autônomas e seus pais pessoas controladoras. Enquanto que os vitimizadores são bastante autônomos e o controle dos pais sobre seu comportamento é baixo. De acordo com Lopes Neto (2005), os alunos autores, geralmente pertencem a famílias em que o relacionamento afetivo é pouco ou ausente.

Lopez, Amaral, Ferreira e Barroso (2011) em estudo de revisão no qual foram analisadas 351 pesquisas, apresentaram os principais fatores implicados nos processos de prática e vitimização de *bullying* divididos em dois grupos. Um grupo envolvendo os fatores que apresentam uma associação positiva com o fenômeno (fatores de risco) e outro, indicando os fatores que se associam negativamente com o problema (fatores protetores). Esses fatores incluíam variáveis sociodemográficas, variáveis pessoais, variáveis relativas à dimensão familiar e variáveis escolares.

No que concerne aos fatores relacionados às variáveis sociodemográficas, esses autores descreveram o sexo masculino e as minorias étnicas como fatores de risco para o envolvimento com o *bullying*. Pertencer a classes sociais médias se apresentou como fator protetor para o envolvimento com o fenômeno.

Quanto aos fatores relacionados com as variáveis pessoais, ter uma aparência diferente, ser fisicamente fraca, não ser popular, ter baixos níveis de empatia, baixa autoestima e a autopercepção de identidade social mais baixa foram identificados como importantes fatores de risco para o envolvimento em comportamentos relacionados ao *bullying*.

No que diz respeito aos fatores familiares, a falta de suporte familiar e supervisão parental e pertencer a famílias disfuncionais ou violentas, constituíram fatores de risco, enquanto que pertencer a famílias democráticas, viver com ambos os pais e ter irmãos se apresentaram como fatores protetores. Sobre os fatores escolares, os resultados indicaram os anos escolares iniciais, a falta de supervisão dos espaços de convivência, o fraco suporte dos professores e estar vinculado a escolas periféricas como importantes fatores de risco para o

envolvimento em comportamentos de *bullying* (LOPES; AMARAL; FERREIRA; BARROSO, 2011).

No entanto, em busca do desenvolvimento de ações mais abrangentes e prolongadas voltadas para minimizar o problema do *bullying*, o estudo sobre os fatores de risco e características do perfil dos agressores e das vítimas são apenas uma possibilidade de construção de referência e apoio metodológico para o controle da exposição dos escolares, entretanto, lacunas ainda permanecem, principalmente quanto as possibilidades de intervenções para lidar com o problema (FANTE, 2003; 2005).

Neste sentido, Santos (2004) e Nogueira (2005) ressaltam a necessidade de desenvolvimento de práticas e ações preventivas que fomentem, na escola, o sentimento de igualdade, reciprocidade e justiça, e envolvam, dentre outras coisas, o envolvimento de pais, educadores e dos próprios alunos na sua elaboração.

1.4 PROGRAMAS DE INTERVENÇÃO E TENDÊNCIAS DE BUSCA PARA SOLUÇÃO DO PROBLEMA DO *BULLYING*

Diversos autores acreditam que o enfrentamento ao fenômeno inicia-se pela adoção de programas preventivos continuados, nos quais devem ser incluídos, além dos gestores e educadores, os alunos, os funcionários da escola e os familiares (OLWEUS, 1993; 1997; 2010; 2013; CONSTANTINI, 2004; PEREIRA, 2002; CEREZO, 2000; LYZNICKI, MCCAFFREE E RABINOWITZ, 2004; RAVENS-SIEBERER, KÖKÖNYEI E THOMAS, 2004; ELINOFF, NOGUEIRA, 2005; ANDRADE, 2007; TTOFI; FARRINGTON; BALDRY, 2008; BANDEIRA; HULTS, 2012; OLWEUS, 2010; 2013; CASAS; ORTEGA-RUIZ, 2015).

Para Nogueira (2005), as intervenções devem caracterizar um momento de aprendizado para todos os envolvidos, onde professores, equipe pedagógica da escola e família das crianças e adolescentes devem se predispor a observar o comportamento dos alunos e a trabalhar no sentido de criar regras de convivência que se pautem no respeito às diferenças existentes entre cada um.

Botelho e Souza (2007) ressaltam a importância de se elaborar e utilizar materiais impressos, como manuais, livros e gibis, podendo se incluir aí a dramatização de situações, sessões de cinema e o relato de casos, e referem à necessidade de ações coletivas, focadas não só nos indivíduos, mas também nas instituições, na busca pela solução do problema. Além

disso, de acordo com Fante (2005), é de fundamental importância que haja continuidade das ações implantadas nos anos subsequentes.

Um dos pioneiros a tratar da questão do *bullying* enfocando a necessidade de intervenção prática foi Dan Olweus, que, desde o final da década de 1970, vem realizando pesquisas em escolas da Noruega, local onde iniciou uma Campanha Nacional contra o *bullying*, com apoio do Ministério da Educação, congregando um conselho de estudantes e uma rede de profissionais em cooperação com a direção escolar e a associação de pais.

A partir da aplicação de um questionário (O *bullying* questionário) que contém questões fechadas e uma questão aberta referentes ao fato do indivíduo ter sofrido intimidação, agressão ou assédio e outras informações tais como a idade que tinha quando isso aconteceu, o local e quantas vezes aconteceu, como se sentiu e o que pode ser feito para resolver o problema na opinião do entrevistado, Olweus elaborou um programa de prevenção denominado Olweus Programa de Prevenção ao *bullying*, inicialmente aplicado na Noruega e posteriormente em diversos outros países da Europa, como Dinamarca, Inglaterra, Espanha e Portugal (OLWEUS, 1993).

O *bullying* questionário está disponível no endereço eletrônico www.observatoriodainfancia.com.br/IMG/pdf/doc-161.pdf (livre acesso e utilização). Este questionário tem sido utilizado em várias pesquisas sobre *bullying* no Brasil (BOTELHO, 2007; MOURA; CRUZ; UEVEDO, 2011; NIKODEM PIBER, 2011), tendo sido utilizado, também, em ampla pesquisa conduzida no Brasil em 2003 pela ABRAPIA (Associação Brasileira de Proteção à Infância e Adolescência) em parceria com o IBGE (Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística) e a Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro (LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003).

O Olweus Programa de Prevenção ao *bullying* envolve palestras, elaboração de material explicativo, rede de apoio e participação cooperativa entre estudantes, pais e educadores e, de acordo conforme relatam Botelho e Souza (2007) registrou uma redução que variou entre 30% e 70% na prática de atos de *bullying* em escolas que Olweus estudou na Noruega.

Inspirados na campanha norueguesa, programas de êxitos foram desenvolvidos na Inglaterra, como o “*Childline*”, que coloca à disposição um telefone de ajuda para crianças, o Kidscape, que produz material específico sobre *bullying* e o “*Police Research Group*”, que indica ações de prevenção para o problema com o apoio dos gestores escolares (FANTE, 2005).

Em Portugal, de acordo com Botelho e Souza (2007), o Scan *Bullying* merece destaque, porque é um projeto que discute na escola, através de cartões, o problema de maus-tratos entre os pares, indicando uma sucessão de episódios de exclusão, ameaça, gozação, coerção e agressão. Mas Pereira (2002) destacou o sucesso de uma intervenção baseada na ação colegiada entre os envolvidos aplicada em pesquisa realizada em escolas de Braga e Guimarães (Portugal), na prevenção do aparecimento de novos casos.

Na Austrália o programa "Escolas amigas" foi fundamentado em as atividades de teatro e no Canadá na utilização de um cenário com a utilização de bonecos fantoches para sensibilizar e discutir o problema com a comunidade escolar. Enquanto nos Estados Unidos, o programa "Passo para o Respeito" inclui a utilização de manuais para serem entregues aos familiares, um conjunto de lições ministradas para as séries iniciais enfatiza o envolvimento de todos os membros da escola comunidade em busca do reconhecimento do problema para apontar soluções. A concepção geral do projeto nos Estados Unidos foi inspirada na proposição de Olweus e todos esses programas concorreram para redução da prática de *bullying* nas escolas nas quais foram aplicados (TTOFI; FARRINGTON; BALDRY, 2008).

No contexto brasileiro, um dos programas mais divulgados é o da ABRAPIA (Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência). Denominado Programa de Redução do Comportamento Agressivo entre Estudantes, diagnosticou e implementou ações efetivas para a redução do comportamento agressivo entre estudantes de 11 escolas localizadas no Município do Rio de Janeiro (nove públicas e duas privadas), no qual os alunos tiveram participação ativa nas decisões e organização junto com os pais e educadores (LOPES NETO E SAAVEDRA, 2003; LOPES NETO, 2005).

Segundo Lopes Neto (2005), após a avaliação final desse projeto educativo implantado nessas onze escolas do Rio de Janeiro, verificou-se uma redução de 12,3% de alunos autores e de 6,6% de alunos alvos de *bullying*. O número dos alunos que admitiam gostar de ver o colega sofrer *bullying* reduziu em 46,1%, aqueles que entendiam o *bullying* como um ato de maldade aumentou de 4,4% antes do projeto, para 25,2% após a sua realização e o aumento na busca por ajuda entre os alunos alvos foi de 75,9%.

Bianchi e Hautzinger (2004) relataram que em pesquisa feita com as séries finais do ensino fundamental de uma escola de Porto Alegre, após a implementação de uma campanha antibullying na escola, as queixas também começaram a diminuir, assim como as agressões e percebeu-se um aumento nas relações pessoais em todos os setores: professor-professor, professor-aluno, escola-família, aluno-aluno.

No entanto, apesar do exemplo de sucesso dos programas supracitados, Botelho e Souza (2007) observaram que os projetos e programas de intervenção aplicados nas instituições educativas brasileiras para o combate e prevenção da violência escolar dão maior enfoque às situações de violência explícita.

Desta forma, parece ser consenso entre os autores que estudam o tema, que para se enfrentar o *bullying* há necessidade de promover a orientação, a conscientização e a discussão a respeito do assunto. Mas, segundo Nogueira (2005) é preciso tomar cuidado para não se patologizar os casos de violência entre pares, já que algumas crianças fazem brincadeiras inofensivas e se utilizam de palavras e de comportamentos não adequados durante suas brincadeiras, mas isso nem sempre pode ser caracterizado como *bullying*, sendo necessário avaliar a intensidade e o significado dessas atitudes para se intervir.

Neste contexto, a investigação científica assume caráter vital para que se possa fundamentar a compreensão e a análise do fenômeno do *bullying* e o pressuposto fundamental de qualquer trabalho educacional realizado nesse sentido é acreditar na possibilidade de mudança do outro.

Portanto, se faz necessário ressaltar a necessidade da conscientização e do compromisso de cada instituição, professores e gestores educacionais, assim como de cada aluno e seus familiares, no sentido não só de refletir, mas de agir para combater este fenômeno que tantas conseqüências negativas trazem para os envolvidos, a escola e a sociedade.

De acordo com Bernardini e Maia (2009), Pingoello (2009) e Olweus (2010) as intervenções realizadas no sentido de minimizar ou solucionar o problema do *bullying* não vêm alcançando o sucesso desejado, porque a maioria dos estudos relacionados ao tema não analisam a influência do próprio contexto onde as situações acontecem e não consideram as redes de significações dentro das quais este comportamento é produzido.

Por não se tratar de um conceito linear e monolítico, com significados e entendimentos construídos a partir de vivências e convivências múltiplas, as representações e os sentimentos sobre *bullying* podem variar dependendo de cada sociedade, cada momento ou contexto histórico e, assim, também podem assumir diferentes sentidos no imaginário das pessoas, inclusive de acordo com as relações de poder estabelecidas neste contexto (BERBARDINI; MAIA, 2009).

Para Pingoello (2009) o foco dos estudos sobre *bullying* deve acontecer a partir da perspectiva da interpretação sobre a opinião dos envolvidos com o problema e, de acordo com

Olweus (2010), é preciso levar em consideração o contexto sociocultural no qual se está inserido, observando o contexto no qual ele acontece.

Portanto, diante da complexidade e da abrangência do problema do *bullying* e da atual necessidade de se encontrar alternativas viáveis para seu enfrentamento, é possível arrazoar que as concepções que os indivíduos constroem sobre o tema precisam ser analisadas e consideradas em busca de um salto qualitativo nas possibilidades de soluções para o problema. Principalmente quando identificamos que os comportamentos relacionados a este tipo de prática circunscrita ao ambiente escolar, admitem diferentes significações até mesmo entre os próprios pesquisadores.

Especialistas sugerem a necessidade de se questionar o conceito universal de violência, argumentando que suas representações, dimensões e significados passam por adaptações à medida que as sociedades transformam-se (ABRAMOVAY; RUA, 2003; CHARLOT, 2002). De acordo com Minayo (2003) e Vergara e Ferreira (2005) o contexto cultural e uma série de outros fatores podem atribuir um caráter de dinamismo ao fenômeno para o qual a perspectiva de causa e efeito não seria suficiente para realização das análises.

Portanto, no intuito de suprir lacunas que ainda permanecem, principalmente quanto às formas de enfrentamento e as perspectivas de busca de soluções para o problema do *bullying*, há uma tendência, e, porque não dizer, necessidade, de se investir em pesquisas que levem em consideração a influência do contexto onde as situações acontecem e observem as redes de significações dentro das quais este comportamento é produzido, em contraposição aos estudos que dão mais ênfase a observação de elementos ligados ao caráter universal da violência.

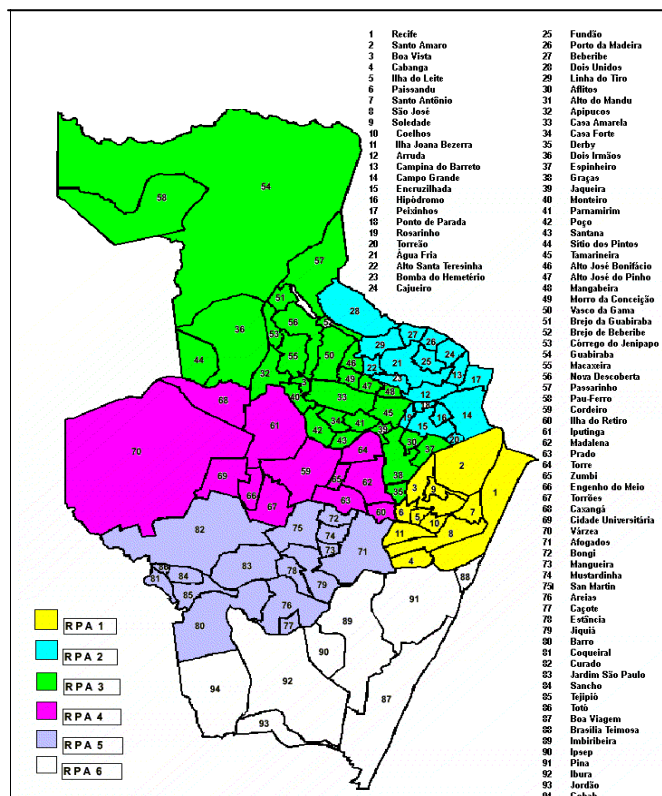
Desta forma, reconhecendo o dinamismo próprio inerente aos fenômenos denominados sociais, o perfil sociodemográfico da amostra, a opinião dos envolvidos sobre de quem é a culpa e o que fazer para resolver o problema, além das práticas educativas adotadas pelos pais dos envolvidos, podem se apresentar como uma viável alternativa para a investigação de questões relacionadas ao *bullying* e busca de possíveis soluções para o enfrentamento desse problema.

CAPÍTULO 2. MÉTODOS

DESENHO, LOCALIZAÇÃO E POPULAÇÃO DO ESTUDO

Este é um estudo de corte transversal realizado na cidade de Recife, nos meses de maio a julho de 2015. A população de estudo foi composta por adolescentes matriculados nas escolas vinculadas à Secretaria Municipal de Educação da cidade do Recife, de ambos os sexos e com idade compreendida entre 10 e 17 anos, faixa etária correspondente ao curso de ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano).

De acordo com dados do Departamento de Ordenamento da Secretaria Municipal de Educação da cidade do Recife, no primeiro semestre de 2015, 13.659 alunos foram matriculados nas 36 (trinta e seis) escolas de ensino fundamental II do Recife distribuídas nas 06 (seis) Regiões Político Administrativas (RPA) que agrupam bairros que estabelecem proximidades geográficas.



Fonte: Prefeitura da Cidade do Recife, 2015.

Figura 1: Mapa com as Regiões Política Administrativas do Recife, Pernambuco, Brasil.

TAMANHO DA AMOSTRA E AMOSTRAGEM

A amostra foi calculada através da fórmula $n = [DEFF * Np(1-p)] / [(d^2/Z^2(1-\alpha/2)^2(N-1) + p*(1-p))]$, onde Z corresponde ao valor da distribuição normal, padrão correspondente ao nível de confiança desejado, P é a prevalência esperada (valor da prevalência na população), D é a precisão, ou seja, erro máximo aceitável na estimativa (semi-amplitude do intervalo de confiança) e DEFF o fator de correção utilizado em função do efeito do desenho do estudo por conglomerados.

A prevalência de *bullying* em estudantes utilizada nesta pesquisa foi 65% de acordo com dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (Brasil, 2013). Para a representatividade da amostra, além da prevalência total de 65% ($P=0,65$), foi considerado um intervalo de confiança de 95% ($Z=1,96$), um erro máximo de 0,05 ($D=0,05$) e aplicado o fator de correção de 1,2 obtendo-se com esses parâmetros um total de 490 estudantes a serem avaliados.

A amostragem utilizada no estudo teve múltiplos estágios. Para garantir a representatividade neste processo, foram considerados localização da escola (em Recife, para facilitar o gerenciamento, as escolas são divididas por regiões que agrupam um quantitativo de bairros, denominadas Região Político Administrativa – RPA), quantitativo de alunos por RPA e séries dos alunos.

O cálculo do quantitativo de escolas (unidades amostrais no conglomerado) a serem sorteadas para o estudo obedeceu à aplicação de um coeficiente de proporcionalidade (CP), levando-se em consideração o tamanho da amostra ($n=490$) e a população de alunos ($N=13.659$), ou seja, $CP=n/N$ ($CP=490/13.659=0,04$). Desta forma, pela aplicação do coeficiente de proporcionalidade totalizaram-se 20 escolas ($490 \times 0,04= 19,6$).

Para a seleção das escolas que participaram do estudo, foi atribuído um número de 02 dígitos a cada unidade escolar pertencente à lista com os nomes de todas escolas fornecida pela Secretaria Municipal de Educação. Em seguida, utilizando a tabela de números aleatórios sugerida por Kirkwood (1988) foram sorteados 20 vinte números. Quando um número da tabela correspondia ao número alocado para a escola, esta era imediatamente selecionada.

As RPA's foram divididas em dois grupos. As RPA's com menos de 2000 alunos matriculados em suas escolas (grupo1) e as RPA's com mais de 2000 alunos (grupo2). As RPA's 1, 4 e 5 apresentaram número de matrículas inferior a 2000 alunos e totalizaram, juntas, 5.131 alunos correspondentes a 38% do total de matriculados. Enquanto que as RPA's

2, 3 e 6 apresentaram número de matrículas superior a 2000 alunos e totalizaram, juntas, 8.528 alunos correspondentes a 62% do total de matriculados.

Dessa forma, conforme se observa na tabela 1, foi feito um cálculo proporcional que se refere à divisão do número de escolas a serem sorteadas por RPA's e o número de alunos por grupo. Ficando as RPA's do grupo1 (RPA's 1, 4 e 5) com 08 escolas para serem sorteadas e as RPA's do grupo2 (RPA's 2, 3 e 6) com 12 escolas. O quantitativo de alunos a ser sorteado no grupo 1 foi de n=186 (38% do total) e, no grupo 2, n=304 (62% do total).

Tabela 1: Quantitativo e percentual de alunos e Número de escolas a serem sorteados por RPA's.

RPA's	Quantitativo/% de alunos por RPA	Número de escolas
Grupo 1		
(RPA's 1, 4 e 5 com menos de 2000 alunos)	186/38%	08
Grupo 2		
(RPA's 2, 3 e 6 com mais de 2000 alunos)	304/62%	12
Total	490	20

Fazendo a divisão do número de alunos pelo número de escolas dentro de cada grupo de RPA's, obtivemos um total de 24 alunos por escola tanto no grupo 1 quanto no grupo 2. Como cada escola tem turmas do 6º, 7º, 8º e 9º anos, foram selecionados aleatoriamente seis alunos de cada série. Em caso de recusa outro aluno imediatamente foi sorteado para substituí-lo.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

Foram incluídos no estudo, adolescentes regularmente matriculados nas escolas de ensino fundamental II (6º ao 9º ano) vinculadas a Secretaria de Educação Municipal da cidade do Recife, com faixa etária compreendida entre 10 e 17 anos, de ambos os sexos, presentes na sala de aula no dia da aplicação dos instrumentos de pesquisas.

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

Foram excluídos do estudo os adolescentes que apresentaram, de acordo com informações da direção pedagógica das escolas, distúrbios ou dificuldades que pudessem interferir ou impedir o preenchimento das respostas contidas no questionário de investigação. Após aplicação dos critérios de elegibilidade a amostra totalizou um número de 448 participantes conforme fluxograma abaixo (figura 2).

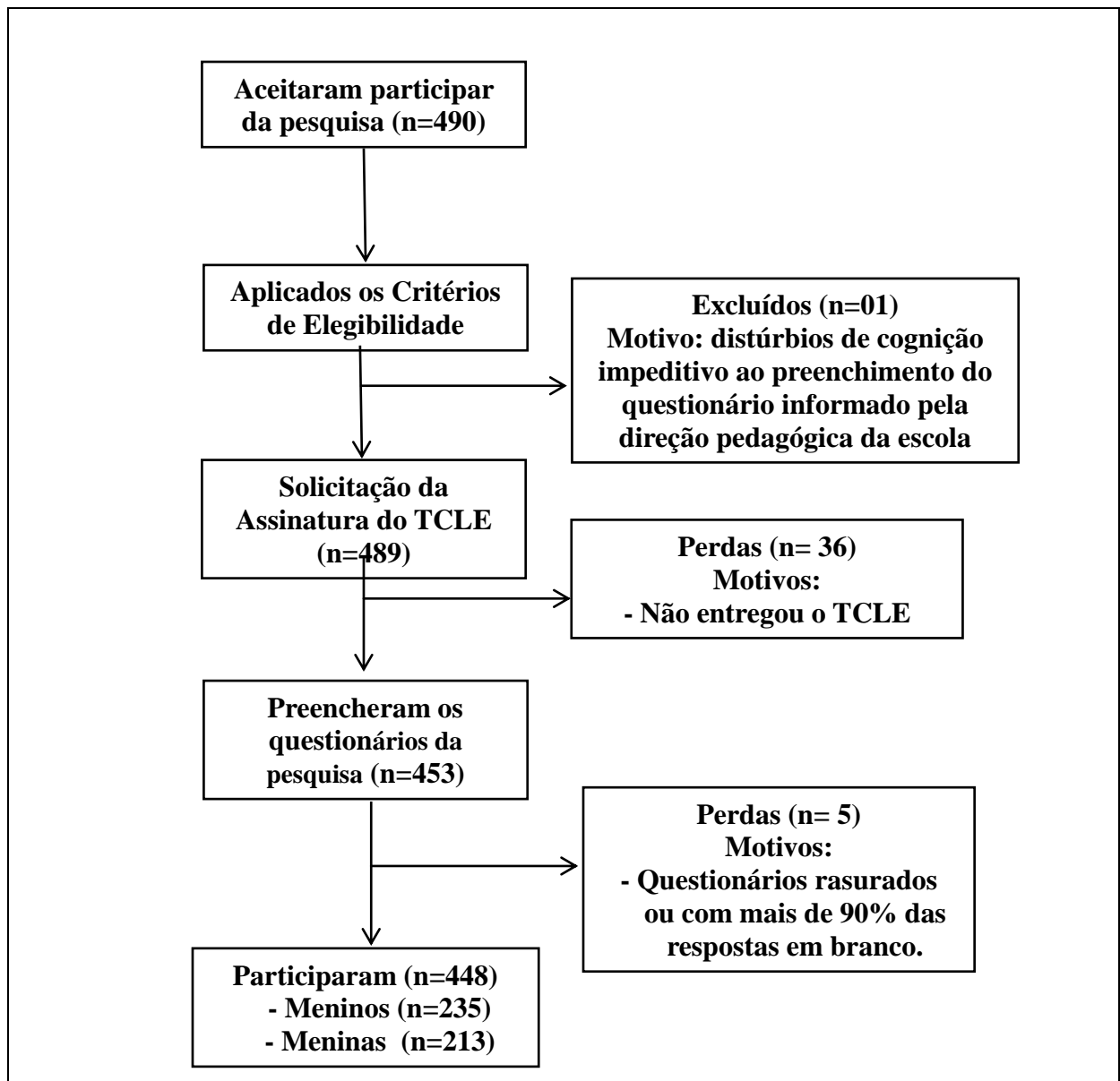


Figura 2: Fluxograma de triagem e seleção da amostra da pesquisa.

VARIÁVEIS ESTUDADAS

VARIÁVEIS DEPENDENTES

Como desfechos foram consideradas as seguintes variáveis: “sofreu *bullying*”, “praticou *bullying*”, “sofreu e/ou praticou *bullying*” e “não sofreu e não praticou *bullying*”.

Para análise destas variáveis, foi considerado o conceito de *bullying* adotado por Lopes Neto (2005), que caracteriza o fenômeno como a presença de atitudes agressivas (intimidação, perseguição e/ou agressão física e psicológica) estabelecidas dentro de uma relação desigual de poder entre pares no ambiente escolar e são perpetradas de forma intencional e repetida por um ou mais alunos contra outro ou outros, causando angústia e dor, aparentemente sem motivos ou determinadas por fatores como características físicas, sociodemográficas e psicológicas tais como idade, sexo, raça, classe social e timidez das vítimas.

VARIÁVEIS INDEPENDENTES

Demográficas: Sexo, idade, cor da pele declarada.

A variável “sexo” foi apresentada em duas categorias: masculino e feminino. Quanto a variável “idade”, além de ter sido apresentada de forma quantitativa contínua, foi agrupada da seguinte maneira: “10 a 13 anos” e “14 a 17 anos”. Essa categorização foi baseada nos resultados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (BRASIL, 2013)

Já em relação à variável “cor da pele declarada”, dados do IBGE (2014) revelam que no estado de Pernambuco há um percentual em torno de 60% de indivíduos que se identificam como de cor de pele parda e preta (juntas). As demais cores de pele somam aproximadamente 40% da população. Desta forma, como a cor da pele foi distribuída no presente estudo em duas categorias: “parda, preta, amarela e indígena” e “branca”.

Socioeconômicas: Classe social.

Para a variável “classe social”, em coerência com os dados do IBGE (2014) que indicam no Brasil um incremento no número de indivíduos incluídos nas classes “C1” e “C2”, assim como na classe social “B2”, as classes sociais foram agrupadas em 5 categorias: “A2 e B1”, “B2”, “C1”, “C2”, e “D e E”.

Escolares: Ano escolar; localização geográfica da escola (RPA)

As variáveis “ano escolar” e “localização da escola por RPA’s”, permaneceram analisadas a partir da configuração original apresentada nos instrumentos de pesquisa: ano escolar (6º, 7º, 8º e 9ª anos) e RPA’s (RPA 1, RPA 2, RPA 3, RPA 4, RPA 5 e RPA 6).

Familiares: Grau de instrução dos responsáveis, Estilo Parental.

As variáveis “grau de instrução do responsável” e “estilo parental” permaneceram analisadas a partir da configuração original apresentada nos instrumentos de pesquisa: grau de instrução do responsável Analfabeto/ensino Fundamental I incompleto; ensino Fundamental I completo /ensino Fundamental II incompleto; ensino Fundamental completo II /ensino médio incompleto; ensino médio completo / Superior incompleto e; ensino Superior completo); e estilo parental (autoritativo, autoritário, indulgente e negligente).

COLETA DE DADOS

No trabalho de campo desenvolvido, todos os procedimentos de coleta foram realizados pelo próprio pesquisador.

Para os alunos que se dispuseram a participar do estudo, após a devida autorização dos pais ou responsáveis, foi marcada uma data para a realização da aplicação dos instrumentos de coleta de dados pelo pesquisador de acordo com a disponibilidade no calendário de aulas da escola.

Antes da realização da pesquisa foi realizado um estudo piloto com 61 alunos de uma escola de ensino fundamental da cidade do Recife, visando testar as variáveis essenciais ao estudo, fazer possíveis ajustes e calibrar o questionário.

INSTRUMENTOS

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram o Formulário de Registro de Informações Pessoais, com perguntas relacionadas à identificação do voluntário como sexo, idade, cor da pele declarada e série escolar e os critérios de classificação Econômica-Brasil (ABEP, 2015), que relaciona posse de bens, renda familiar e grau de instrução do chefe da família do pesquisado (ANEXO I).

O questionário para avaliar a ocorrência e fatores associados ao *Bullying* (ANEXO II) consiste de um instrumento elaborado por Dan Olweus em 1989 e adaptado para a língua

portuguesa por Pereira (2002). Este questionário contém 13 questões fechadas e uma questão aberta. As questões fechadas são referentes a se o indivíduo sofreu intimidação, agressão ou assédio; a idade que tinha quando isso aconteceu; local e quantas vezes aconteceu; como se sentiu e as consequências do evento. E a questão aberta refere ao que pode ser feito para resolver o problema na opinião do entrevistado. Foi utilizado em um inquérito mundial sobre saúde realizado em países em desenvolvimento (UNESCO, 2002) e em ampla pesquisa conduzida no Brasil no ano de 2003 pela ABRAPIA (Associação Brasileira de Proteção à Infância e Adolescência) em parceria com o IBGE (Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística) e a Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro (LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003).

Foi utilizada também, a Escala de Estilo Parental (ANEXO III), um questionário quanto à exigência dos pais em relação aos filhos que apresenta uma série de perguntas relacionadas às práticas educativas adotadas pelos pais, que refletem atitudes coercitivas, tais como gritar e punir, e afetivas, como mostrar desapontamento ou orgulho e dar apoio frente situações pelas quais passam os filhos para que os avaliados marquem a resposta que melhor se aproxima à sua opinião (COSTA; TEIXEIRA; GOMES, 2000).

Os estilos são classificados nessa escala em quatro categorias: Autoritário, autoritativo, indulgente e negligente, e, de acordo com as respostas dadas, se obtém uma pontuação que vai determinar em qual categoria de estilo parental os pais do pesquisado serão incluídos.

O estilo autoritativo refere aos pais que tentam direcionar as atividades dos filhos incentivando o diálogo e compartilhando com eles o raciocínio que orienta a forma como agem. Exercem controle nos pontos de divergência, colocando sua perspectiva de adulto, mas sem restringir ou anular a participação da criança nesse processo. O estilo autoritário, caracteriza práticas educativas que modelam, controlam e avaliam o comportamento da criança de acordo com regras de conduta pré-estabelecidas e absolutas; utilizam medidas punitivas para lidar com aspectos conflitantes entre o que os pais acreditam ser certo e derivam para o abuso de poder (CECCONELLO; ANTONI; KOLLER, 2003).

O estilo parental indulgente corresponde às práticas educativas de pais que não se preocupam com o controle sobre o comportamento dos filhos, mas que procuram suprir suas necessidades afetivas. E o estilo negligente, reporta àqueles pais que não apresentam afetividade e não se envolvem no controle do comportamento dos filhos (BEANE, 2006).

A escala é composta por seis perguntas relacionadas ao nível de exigência dos pais em relação aos filhos e dezesseis perguntas referentes ao envolvimento afetivo, apoio e suporte

(responsividade) às situações enfrentadas pelos filhos no cotidiano de suas vidas (TEIXEIRA; BARDAGI; GOMES, 2004).

As chaves de resposta para as perguntas 1, 2 e 3 incluem as seguintes opções: "não tenta", "tenta pouco" e "tenta bastante". As perguntas 4, 5, 6 e 14 apresentam as alternativas "não sabe", "sabe pouco" e "sabe bastante". E as questões 7 a 13, as possibilidades de respostas são "quase nunca", "às vezes" e "geralmente". Já os itens 15 e 16 têm como opções de resposta "quase nunca", "às vezes" e "quase sempre". Para efeitos de cálculo dos escores (em todos os sistemas de resposta) o valor 1 foi atribuído à primeira opção, 2 para a segunda e 3 para a terceira.

Dessa forma, os escores em exigência podem variar de 6 a 18, e os de responsividade de 10 a 30. O somatório da pontuação de todas as respostas definirá o estilo de prática educativa adotado pelos pais. O estilo parental “Negligente” classifica os pais que obtiveram pontuação menor que 9 quanto à exigência e menor que 15 quanto à responsividade. O estilo parental “Indulgente” corresponde à pontuação quando a exigência obteve escore menor que 9 e a responsividade foi maior que 15. Já os pais que obtiveram pontuação maior que 9 quanto à exigência e menor que 15 quanto à responsividade são classificados como de estilo parental “Autoritário”. A pontuação maior que 9 quanto à exigência e maior que 15 quanto à responsividade designa o estilo parental “Autoritativo”.

PLANO DE DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados do estudo foram pré-codificados e processados em microcomputador, pelo Programa *Satistical Package for the Social Sciences* (SPSS - versão 22). A variável idade foi expressa em média e desvio-padrão e as demais foram categorizadas e apresentadas em valores absolutos e percentuais (n; %). Para verificar a associação entre a variável dependente (desfecho) e as variáveis independentes (explanatórias) foi empregado o Teste Qui-quadrado de Pearson ou teste de Qui-quadrado com correção de Yates quando apropriado, utilizando o nível de significância de 5%. Como medida de associação univariada foi calculada a Razão de Prevalência (RP) e seus respectivos intervalos de confiança.

Em relação aos desfechos relacionados ao *bullying* foram criadas as seguintes variáveis: “sofreu *bullying*”, “praticou *bullying*”, “sofreu e/ou praticou *bullying*” e “não sofreu e não praticou *bullying*”. Como variáveis explanatórias foram consideradas: “sexo”, “faixa etária”, “cor da pele declarada”, “ano escolar”, “localização da escola (RPA)”, “classe social”, “grau de instrução do responsável” e “estilo parental” (figura 3).

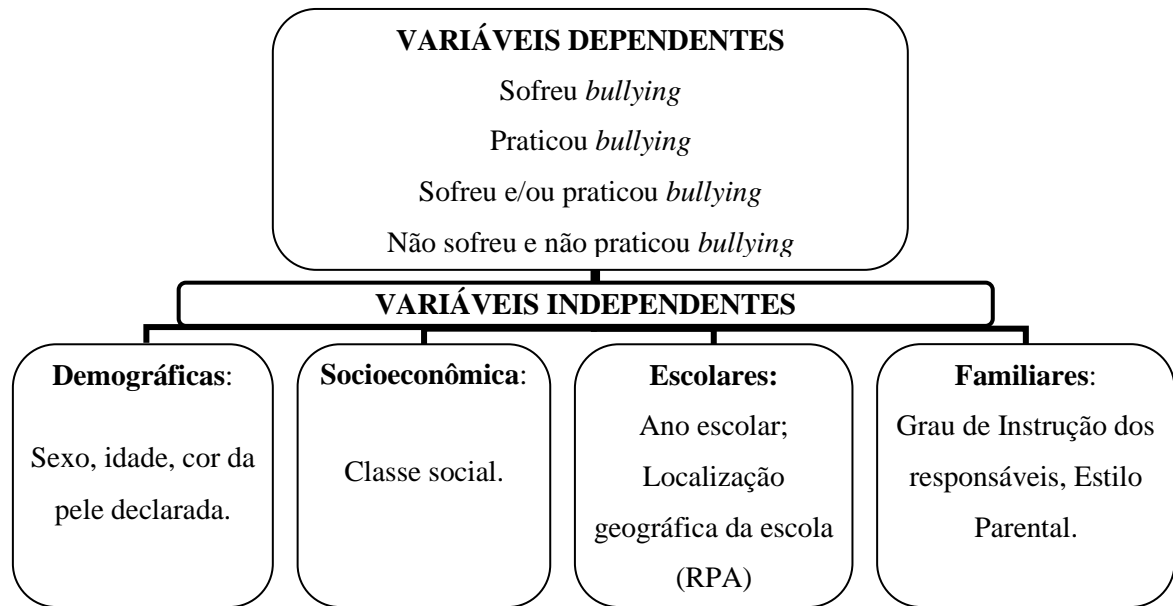


Figura 3: Modelo de análise univariada das variáveis.

Para verificar o efeito independente das variáveis explanatórias em relação aos desfechos foi realizada a análise de regressão multivariada log-binomial, que teve por finalidade estimar as razões de prevalências ajustadas (RP ajustada). Utilizou-se o nível de significância de $p \leq 0,20$ da estatística univariada no teste do qui-quadrado para selecionar as variáveis que entrariam no modelo final (figura 4).

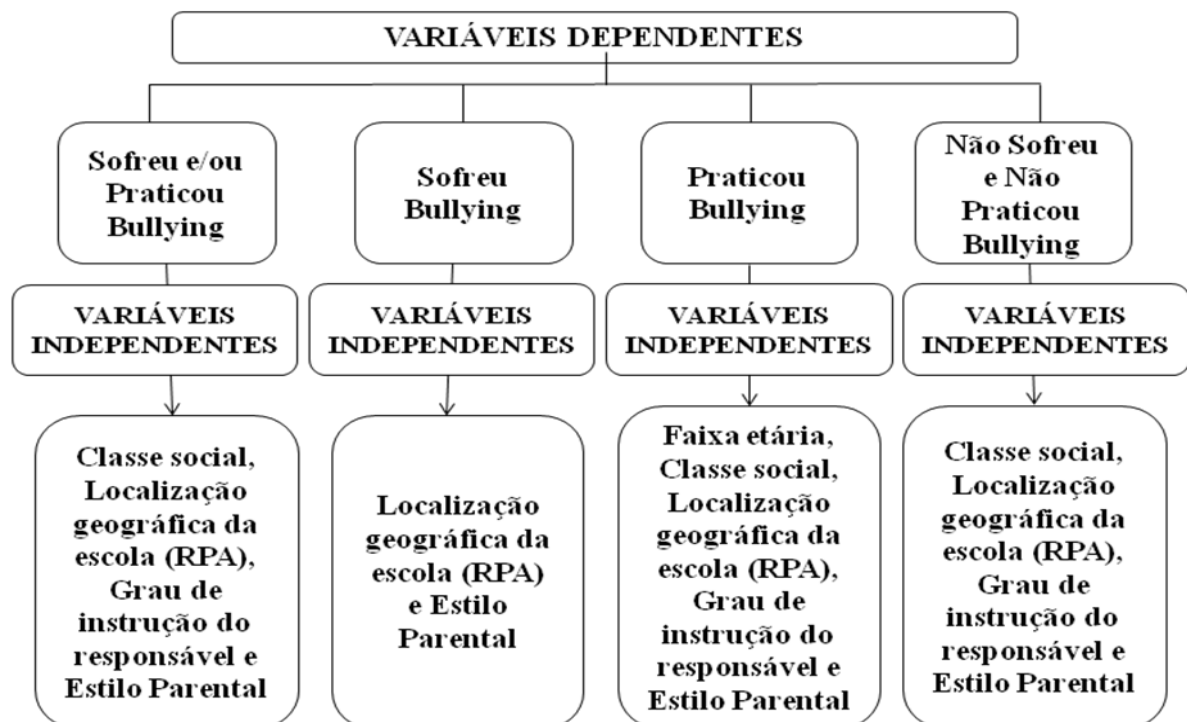


Figura 4: Modelo final de análise multivariada das variáveis.

Quanto à variável “sexo”, o sexo feminino foi considerado como referência (RP=1) para o cálculo das razões de Prevalência no que se refere aos desfechos “sofreu e/ou praticou *bullying*”, “sofreu *bullying*” e “praticou *bullying*”. Já na análise relacionada ao desfecho “não sofreu e não praticou *bullying*”, o sexo masculino foi utilizado como referência (RP=1). Isto se deve ao fato do sexo masculino ser indicado na literatura como fator de risco para o envolvimento com o fenômeno *bullying* (ABRAPIA, 1997; BRADSHAW, SAWYER E O’ BRENNAN, 2009; TTOFI; FARRINGTON; BALDRY, 2008).

Em relação à idade a categoria de “14 a 17 anos” foi considerada como referência (RP=1) para o cálculo das Razões de Prevalência no que se refere aos desfechos “sofreu e/ou praticou *bullying*”, “sofreu *bullying*” e “praticou *bullying*”. Para a análise relacionada ao desfecho “não sofreu e não praticou *bullying*”, a faixa etária utilizada como referência foi “10 a 13 anos” (RP=1). Essa decisão foi baseada nos resultados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (BRASIL, 2013) que encontrou maiores prevalências de *bullying* em estudantes com idade menor que 13 anos.

Quanto à variável “cor da pele declarada”, Bradshaw; Sawyer; O’ Brennan (2009) apontam as minorias étnicas como fator de risco para o envolvimento em comportamentos de *bullying*. De acordo com Malta et al (2014) a vitimização de *bullying* é predominante nos estudantes de cor de pele preta e parda e a cor branca revela-se como fator de proteção. Desta forma, a categoria “branca” foi considerada referência (RP=1) para a análise relativa às variáveis “sofreu e/ou praticou *bullying*” e “sofreu *bullying*” e a categoria “parda, preta, amarela e indígena” referência (RP=1) para o cálculo da razão de Prevalência em relação aos desfechos “praticou *bullying*” e “não sofreu e não praticou *bullying*”.

Já para a variável “classe social” utilizou-se como referência (RP=1) a categoria de menor prevalência em relação às variáveis desfecho: “C1” para “sofreu e/ou praticou *bullying*” e para “praticou *bullying*”; B2 para “sofreu *bullying*” e “D e E” para “não sofreu e não praticou *bullying*”.

No que se refere ao “ano escolar”, Lopes; Amaral; Ferreira; Barroso (2011) descrevem que os indivíduos mais jovens, correspondentes as séries iniciais do ensino fundamental II, sofrem *bullying* com maior frequência que os estudantes das séries finais desse mesmo nível de ensino. Por isso, para o cálculo das razões de prevalência o “9º ano” foi considerado como referência (RP=1) para às variáveis “sofreu e/ou praticou *bullying*”, “sofreu *bullying*” e “praticou *bullying*” e o “6º ano” para “não sofreu e não praticou *bullying*”.

Já para as variáveis “RPA”, “grau de instrução do responsável” e o “estilo parental, as categorias de menor prevalência em relação às variáveis desfecho foram consideradas como

referência (RP=1) para o cálculo das razões de prevalência: “RPA 3”, nível de ensino “superior completo” e estilo parental “negligente” para as variáveis “sofreu e/ou praticou *bullying*”, “sofreu *bullying*” e “praticou *bullying*” e a “RPA 4”, “analfabeto/ fundamental incompleto” e estilo parental “indulgente” para “não sofreu e não praticou *bullying*”.

ASPECTOS ÉTICOS

Esta pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa da UFPE de acordo com o CAAE:11726512.4.0000.5208. Os participantes desta pesquisa e seus responsáveis foram esclarecidos sobre o objetivo do estudo, procedimentos, relevância, riscos e benefícios e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE I) conforme a resolução 466/12 da Comissão Nacional de Ética em pesquisa do Ministério da Saúde para participação no estudo.

O material preenchido está sob a guarda pessoal do pesquisador, inacessível a todos, de modo a evitar qualquer vazamento de informações e serão destruídos a partir de 30/12/2019.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS

Foram avaliados no presente estudo, 448 alunos de 10 a 17 anos, com média de idade de 13,21 (1,25) anos, regularmente matriculados no sexto ano (n=109; 24,3%), sétimo ano (n=108; 24,1%), oitavo ano (n=119; 26,6%) e nono ano (n=112; 25%) da rede municipal de ensino fundamental II da cidade do Recife, sendo 47,5% do sexo feminino (n=213) e 52,5% do sexo masculino (n=235). Quanto à cor da pele, 14,5% (n=65) declararam ter a cor da pele preta, 13,8% (n=62) branca, 65% (n=291) parda, 1,8% (n=08) amarela e 4,9% (n=22) indígena.

Dos 448 investigados, apenas quatro não responderam as perguntas relacionadas ao envolvimento com *bullying*. Destes, 48,7% (n=218) relataram terem se envolvido como vítimas e/ou praticantes de fenômeno, 51,3% (n=230) declararam não terem sofrido nem praticado, enquanto que 30,36% (n=136) declararam terem sofrido *bullying* e 23,66% (n=106) praticado este tipo de violência. As prevalências discriminadas de vitimização e prática do *bullying* estão ilustradas na figura 4.

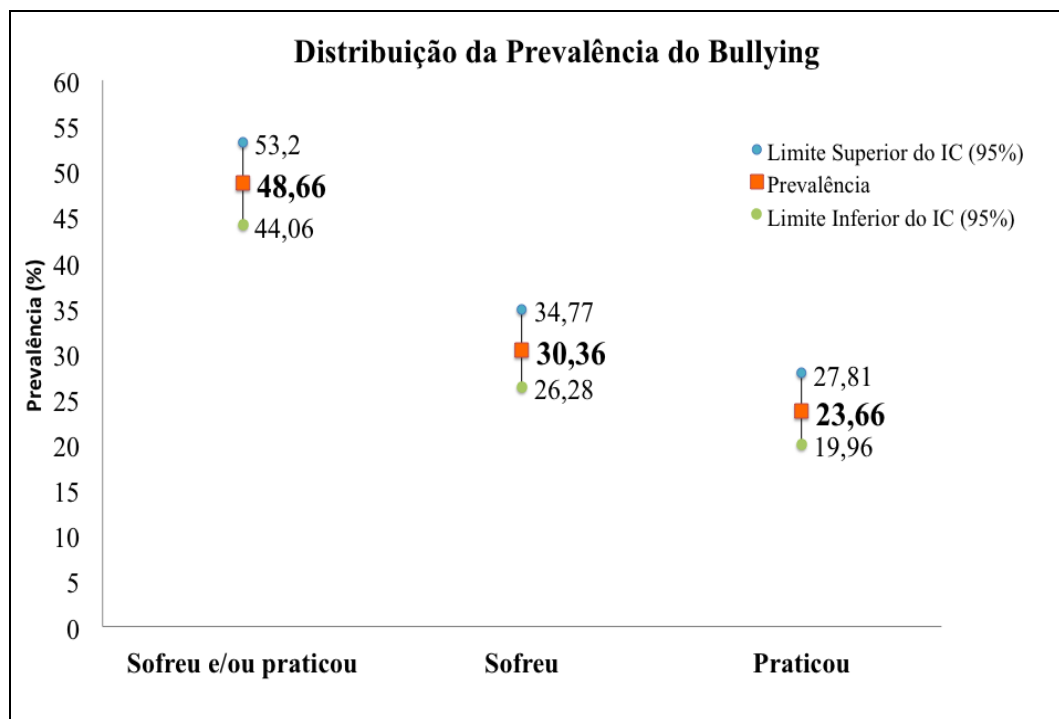


Figura 5: Prevalência de *bullying* entre estudantes de ensino fundamental no Recife.

A tabela 2, a seguir, mostra as características relacionadas à vitimização do *bullying* na amostra estudada, em relação ao tipo de agressão sofrida, idade que tinha quando sofreu, onde sofreu, quantas vezes e a última vez que sofreu e quais consequências o evento teve para o estudante vitimizado.

Tabela 2: Descrição das características relacionadas a prevalência de vitimização do *bullying*. Recife, 2016

Características relacionadas a prevalência “sofreu <i>Bullying</i>”	<i>n</i>/total(%)
Tipo de Agressão sofrida com o <i>Bullying</i>¹	
Físico	43 (31,60)
Verbal	69 (50,70)
Emocional	20 (14,70)
Sexual	21 (15,40)
Racista	29 (21,30)
Idade que tinha quando sofreu <i>Bullying</i>	
Menos de 5 anos	6 (4,45)
De 5 a 11 anos	49 (36,30)
De 11 a 14 anos	74 (54,80)
Mais de 14 anos	6 (4,45)
Última vez que sofreu <i>Bullying</i>	
Hoje	21 (15,60)
Nos últimos 30 dias	30 (22,20)
Nos últimos 6 meses	19 (14,10)
Há um ano ou mais	65 (48,10)
Quantas Vezes Sofreu <i>Bullying</i>	
Uma Vez	40 (29,60)
Diversas vezes	55 (40,70)
Quase todos os dias	17 (12,60)
Várias vezes ao dia	23 (17,10)
Onde Sofreu <i>Bullying</i>¹	
Indo ou vindo da escola	32 (23,50)
No patio da Escola	29 (21,30)
No banheiro da escola	7 (5,10)
Na sala de aula	44 (32,40)
No refeitório da escola	7 (5,10)
Outro local (rua, residência...)	60 (44,10)
Como o estudante se sentiu quando sofreu <i>Bullying</i>¹	
Não se incomodou	33 (24,30)
Sentiu-se assustado / ficou com medo	39 (28,70)
Sentiu-se mal	55 (40,40)
Não quer ir à escola	19 (14,00)
Consequências do <i>Bullying</i>¹	
Não teve consequências	77 (56,60)
Algumas consequências ruins/Consequências terríveis	53 (38,97)
Fez o estudante mudar de escola	8 (5,9)

¹: item no qual cada estudante podia responder mais de uma alternativa

Diante do exposto na tabela 2, é possível observar que a maior prevalência de vitimização do *bullying* foi do tipo verbal e físico. Quanto a essa variável, foi analisada a sua associação com o sexo dos alunos pesquisados e não foram observadas diferenças estatisticamente significantes.

Referente à idade que a vítima tinha quando o problema aconteceu foi predominante a faixa etária entre 11 e 14 anos. A sala de aula foi indicada como local onde 32,40% dos alunos sofreram *bullying* e a maioria dos estudantes vitimizados sentiu-se mal com o evento. Contudo, 56,60% dos pesquisados declarou que a ocorrência do *bullying* não teve consequências para eles.

A tabela 3 mostra o relato dos estudantes avaliados em relação ao que pensam sobre os indivíduos que praticam *bullying*, de quem é a culpa da ocorrência do *bullying* e como os mesmos acham que pode se resolver o problema.

Tabela 3: Relato dos estudantes em relação ao que pensam sobre quem pratica *bullying*. Recife, 2016.

Relato dos estudantes sobre o <i>Bullying</i>	<i>n/total(%)</i>
Pensamento do estudante sobre quem Pratica o <i>Bullying</i>¹	
Não Gosta deles	223 (51,5)
Tem pena deles	150 (34,6)
Não pensa nada	59 (13,6)
Não respondeu	15 (3,3)
Gosta deles	11 (2,5)
A Culpa da ocorrência do <i>Bullying</i> é de:¹	
De quem agride	199(46,9)
Dos pais de quem agride	105 (24,8)
Dos outros alunos que assistem e não fazem nada	86 (20,3)
Da direção da escolar	52 (12,3)
De quem é agredido	48 (11,3)
Não respondeu	24 (5,4)
Dos professores	9 (2,1)
Como resolver o problema¹	
Fiscalizar, Denunciar, Punir	225(61,8)
Educação, Suporte e apoio da família e da escola	70 (19,2)
Não sabe	45 (11,0)
Não respondeu	39 (8,7)
Posicionamento do Agredido (se defender/revidar/não chamar atenção)	30 (10,1)
Campanhas/programas para o combate do <i>bullying</i> na escola	27 (7,4)
Apoio dos colegas	3 (1,0)

¹: item no qual cada estudante podia responder mais de uma alternativa

Percebe-se na tabela 3 que a maioria dos avaliados (51,5%) não gosta dos estudantes que praticam *bullying*, 46,9% imputam a culpa da ocorrência do problema ao agressor e 24,8% aos pais dos agressores, mas um percentual expressivo das respostas (20,3%) indica que a culpa é dos outros alunos que assistem e não fazem nada. Onze vírgula três por cento dos pesquisados colocam a culpa da ocorrência do *bullying* na própria vítima.

Para resolver o problema, apesar de 61,8% acreditar que é preciso fiscalizar, denunciar e punir, 19,2% apontam a educação, suporte e o apoio da família e da escola como solução e 7,4% preferem recorrer a campanhas e programas educativos para combater o problema.

Quanto “a culpa da ocorrência” e “como resolver o problema” também foi analisado se houve diferença estatística em relação a essas variáveis entre os alunos que “praticaram *bullying*” e os que “sofreram *bullying*”. No que se refere “a culpa da ocorrência” não foram observadas diferenças estatisticamente significantes entre as respostas dos alunos que “sofreram *bullying*” e os que “praticaram *bullying*”.

Já sobre “como resolver o problema”, 35,8% dos alunos que “praticaram *bullying*” não respondeu a esta pergunta enquanto que 99,7% dos alunos que “sofreram *bullying*” responderam. Dos outros estudantes que “praticaram *bullying*” e responderam “como resolver o problema”, 64,7% respondeu que não sabe o que fazer e, do total dos que “sofreram *bullying*” 20,6% optou pela resposta “Educação, suporte e apoio da família e da escola” e 11% por “campanhas/programas para o combate ao bullying” e mais de 50% respondeu “Fiscalizar, denunciar, punir”.

A tabela 4 mostra as características demográficas dos estudantes em relação a ocorrência do *bullying*.

Conforme se observa na tabela 4 os estudantes na faixa etária de 10 a 13 anos apresentaram maior chance de “praticar *bullying*” (RP=1,53) quando comparados aos estudantes de 14 a 17 anos. Não houve diferença estatística em relação às prevalências quanto ao sexo e à cor da pele.

Tabela 4: Prevalências do *bullying* em relação às características demográficas dos estudantes. Recife, 2016.

Tamanho da amostra (n=448) (n;%)	Sofreu e/ou Praticou (n=227) n; P(%)	Sofreu (n=136) n;P(%)	Praticou (n=106) n; P(%)	Não Sofreu nem Praticou (n=230) n; P(%)
SEXO				
Masculino (235; 52,5)	119;50,6	77;32,8	54;23,0	116;49,4
RP (IC95%)	1,09 (0,90;1,32)	1,18 (0,89;1,57)	0,94 (0,67;1,31)	1
Feminino (213; 47,5)	99;46,5	59;27,7	52;24,4	114;53,5
RP (IC95%)	1	1	1	1,09 (0,90;1,32)
Valor de p†	0,43	0,29	0,81	0,43
FAIXA ETÁRIA				
10 a 13 anos (251; 56)	127;50,6	72;28,7	70;27,9	124;49,4
RP(IC95%)	1,09 (0,90;1,33)	0,88 (0,67;1,17)	1,53 (1,07;2,18)**	1
14 a 17 anos (197; 44)	91;46,2	64;32,5	36;18,3	106;53,8
RP (IC95%)	1	1	1	1,09 (0,90;1,33)
Valor de p†	0,41	0,44	0,02**	0,41
COR DA PELE				
Preta, Parda Amarela e Indígena (386; 86,2)	189;49,0	121;31,3	87;22,5	197;51,0
RP(IC95%)	1,05 (0,79;1,39)	1,30 (0,81;2,06)	1	1
Branca, (62; 13,8)	29;46,8	15;24,2	19;30,6	33;53,2
RP(IC95%)	1	1	1,12 (0,94;1,33)	1,05 (0,79;1,39)
Valor de p†	0,85	0,32	0,22	0,85

† Teste de Qui-quadrado correção; § Teste de Qui-quadrado de Fisher; # Não calculado (valor zero de casela); * p < 0,2; ** p < 0,05; (n;%): número de indivíduos e percentual; P(%): Prevalência; OR: OddsRatio; RP: Razão de Prevalência; IC95%: Intervalo de confiança de 95%;

A tabela 5 indica as prevalências do *bullying* em relação às características escolares dos avaliados. Verifica-se nesta tabela que os estudantes das RPA's "4 e 6" apresentaram maior chance de "sofrer e/ou praticar *bullying*" (RP=1,84 e RP=1,45 respectivamente) em relação aos pertencentes a RPA 3. Os alunos da RPA "4" também demonstraram maior chance para "sofrer *bullying*" (RP=1,74). Já os alunos das RPA 1, RPA 2, RPA 3 e RPA 5, os resultados evidenciaram maior chance para "não sofrerem e não praticarem *bullying*" em relação a RPA referência.

Tabela 5: Prevalências do *bullying* em relação às características escolares da amostra estudada. Recife, 2016.

Tamanho da amostra (n;%)	Sofreu e/ou Praticou (n=227)	Sofreu (n=136)	Praticou (n=106)	Não sofreu e não praticou (n=230)
	n; P(%)	n;P(%)	n; P(%)	n; P(%)
ANO ESCOLAR				
6º ano				
(109; 24,3)	57;52,3	35;32,1	26;23,9	52;47,7
RP (IC95%)	1,06 (0,82;1,38)	0,95 (0,65;1,38)	1,16 (0,71;1,91)	1
7º ano				
(108; 24,1)	48;44,4	34;31,5	22;20,4	60;55,6
RP (IC95%)	0,90 (0,68;1,20)	0,93 (0,63;1,36)	0,99 (0,59;1,67)	1,16 (0,90;1,51)
8º ano				
(119; 26,6)	58;48,7	29;24,4	35;29,4	61;51,3
RP (IC95%)	0,99 (0,76;1,29)	0,72 (0,48;1,08)	1,43 (0,91;2,26)	1,07 (0,82;1,40)
9º ano				
(112; 25,0)	55;49,1	38;33,9	23;20,5	57;50,9
RP (IC95%)	1	1	1	1,07 (0,82;1,39)
Valor de p§	0,72	0,40	0,32	0,72
LOCALIZACAO DA ESCOLA (RPA)				
RPA 1				
(55;12,3)	26;47,30	16;29,10	11;20,0	29;52,7
RP (IC95%)	1,22(0,84;1,75)	1,16(0,69;1,97)	1,27(0,64;2,52)	1,86 (1,13;3,06)**
RPA 2				
(69;15,4)	29;42,0	18;26,10	13;18,8	40;58,0
RP (IC95%)	1,08(0,75;1,56)	1,04(0,62;1,75)	1,20(0,62;2,31)	2,05 (1,28;3,29)**
RPA 3				
(108;24,1)	42;38,9	27;25,0	17;15,70	66;61,1
RP (IC95%)	1	1	1	2,16 (1,37;3,40)**
RPA 4				
(53;11,8)	38;71,7	23;43,40	24;45,3	15;28,3
RP (IC95%)	1,84(1,38;2,47)**	1,74(1,11;2,72)**	2,88(1,70;4,87)* *	1
RPA 5				
(58;12,9)	24;41,4	21;36,20	10;17,20	34;58,6
RP (IC95%)	1,06(0,72;1,57)	1,45(0,90;2,32)	1,10(0,54;2,24)	2,07 (1,28;3,35)**
RPA 6				
(105;23,4)	59;56,2	31;29,50	31;29,50	46;43,8
RP (IC95%)	1,45(1,08;1,93)**	1,18 (0,76;1,84)	1,88(1,11;3,18)* *	1,55(0,96;2,50)
Valor de P§	0,001**	0,20*	0,001**	0,001**

§ Teste de Qui-quadrado de Pearson; (n;%): número de indivíduos e percentual; * p < 0,2; ** p < 0,05; P(%): Prevalência; OR: OddsRatio; RP: Razão de Prevalência; IC95%: Intervalo de confiança de 95%; RPA: Região Político Administrativa da cidade do Recife.

A tabela 6 apresenta a distribuição da prevalência do *bullying* pela classe social dos estudantes.

Tabela 6: Prevalência do *bullying* em relação à classe social dos estudantes avaliados. Recife, 2016.

Tamanho da amostra (n;%)	Sofreu e/ou Praticou (n=227) n;P(%)	Sofreu (n=136) n;P(%)	Praticou (n=106) n;P(%)	Não Sofreu e não Praticou (n=230) n;P(%)
CLASSE SOCIAL				
A2, B1				
(37; 8,3)	19;51,4	15;40,5	8;21,6	18;46,6
RP (IC95%)	1,16(0,81;1,66)	1,56(0,95;2,55)	1,18(0,59;2,36)	1,76(0,89;3,47)
B2				
(123; 27,7)	56;45,5	32;26,0	29;23,60	67;54,5
RP (IC95%)	1,03(0,79; 1,33)	1	1,29(0,81;2,03)	1,97(1,07;3,64)
C1				
(158; 35,6)	70;44,3	47;29,70	29;18,4	88;55,7
RP (IC95%)	1	1,14(0,78;1,68)	1	2,01(1,10;3,70)
C2				
(97; 21,8)	51;52,6	32;31,0	24;24,70	46;47,4
RP (IC95%)	1,19(0,92;1,54)	1,27(0,84;1,91)	1,35(0,84;2,17)	1,72(0,92;3,22)
D e E				
(29; 6,5)	21;72,4	9;31,0	15;51,70	8;27,6
RP (IC95%)	1,63(1,23;2,17)**	1,19(0,64;2,21)	2,82(1,74;4,56)**	1
Valor de P[§]	0,06*	0,51	0,004**	0,06*

§ Teste de Qui-quadrado de Pearson; (n;%): número de indivíduos e percentual; * p < 0,2; ** p < 0,05; P(%): Prevalência; OR: OddsRatio; RP: Razão de Prevalência; IC95%: Intervalo de confiança de 95%

Observa-se nesta tabela, que os indivíduos pertencentes às classes “D e E” apresentaram uma chance 1,63 vezes maior de sofrerem e/ou praticarem *bullying* e 2,82 vezes maior de praticarem *bullying* em relação à classe social “C1” (referência).

A tabela 7 mostra a distribuição da prevalência do *bullying* em relação ao grau de instrução do responsável dos estudantes avaliados.

Tabela 7: Prevalência do *bullying* em relação ao grau de instrução do responsável dos estudantes avaliados. Recife, 2016.

Tamanho da amostra (n;%)	Sofreu e/ou Praticou (n=227) n;P(%)	Sofreu (n=136) n;P(%)	Praticou (n=106) n;P(%)	Não sofreu e não praticou (n=230) n; P(%)
Grau De Instrução Do Responsável				
Analfabeto/ Fundamental I incompleto (37; 8,3) RP (IC95%)	22;59,5 1,62(1,08;2,44)**	11;29,70 1,32(0,68;2,54)	13;35,5 2,27(1,13;4,56)**	15;40,5 1
Fundamental I completo/ Fundamental II incompleto (72; 16,1) RP (IC95%)	36;50,0 1,37(0,93;2,00)	26;36,10 1,60(0,94;2,72)	15;20,80 1,35(0,66;2,72)	36;50,0 1,23(0,78;1,94)
Fundamental II completo/Médio incompleto (114; 25,6) RP (IC95%)	58;50,90 1,39(0,97;1,98)	34;29,80 1,32(0,79;2,22)	32;28,10 1,81(0,98;3,36)	56;49,1 1,21(0,79;1,87)
Médio completo/ Superior incompleto (152; 34,1) RP (IC95%)	75;49,30 1,35(0,95;1,90)	48;31,60 1,40(0,86;2,29)	34;22,40 1,44(0,78;2,68)	77;50,7 1,25(0,82;1,90)
Superior completo (71; 16,1) RP (IC95%)	26;36,6 1 (IC95%)	16,22,5 1 (IC95%)	11;15,20 1 (IC95%)	45;63,4 1,56(1,02;2,40)**
Valor de P[§]	0,19*	0,51	0,13*	0,19*

§ Teste de Qui-quadrado de Pearson; (n;%): número de indivíduos e percentual; * p < 0,2; ** p < 0,05; P(%): Prevalência; OR: OddsRatio; RP: Razão de Prevalência; IC95%: Intervalo de confiança de 95%

Na tabela 7, é possível perceber em relação ao grau de instrução do responsável do avaliado, que os indivíduos cujos responsáveis correspondiam ao nível de ensino “Analfabeto/fundamental I incompleto” a chance destes “sofrerem e/ou praticarem *bullying*” era 1,62 vezes maior em relação aos estudantes os quais os seus responsáveis tinham o nível de ensino “superior completo” (referência). A chance destes mesmos alunos “praticarem *bullying*” foi 2,82 vezes maior que aqueles com os responsáveis relacionados ao nível de ensino considerado referência. Os avaliados que declararam que os responsáveis eram

detentores de nível de ensino “superior completo” apresentaram 1,56 mais chances de “não sofrer e não praticar *bullying*”.

Quanto às práticas educativas adotadas pelos pais, o estilo parental mais prevalente na amostra estudada foi o “autoritativo” com 82,6% dos casos (n=371), seguido pelo “indulgente” 8,9% (n=40), “negligente” 3,6% (n=16) e “autoritário” 4,7 % (n=21) dos relatos, conforme se percebe na tabela 8, referente à distribuição das prevalências do *bullying* quanto ao estilo parental. Não houve associação estatística entre essas variáveis.

Tabela 8: Distribuição das prevalências do *bullying* pelo estilo parental adotado pelos pais dos estudantes avaliados. Recife, 2016.

Tamanho da amostra (n;%)	Sofreu e/ou Praticou (n=227)	Sofreu (n=136)	Praticou (n=106)	Não sofreu e não praticou (n=230)
	n;P(%)	n;P(%)	n;P(%)	n; P(%)
ESTILO PARENTAL				
Autoritativo (371;82,6)	177;47,7	110;29,6	89;24,0	194;52,3
RP (IC95%)	1,53 (0,73;3,18)	2,37 (0,64;8,74)	1,3 (0,45;3,60)	1,31(0,88;1,93)
Autoritário (21;4,7)	12;57,1	7;33,3	3;18,80	9;42,9
RP (IC95%)	1,83 (0,81;4,13)	2,67 (0,64;11,15)	1,27(0,35;4,54)	1,07(0,57;2,0)
Indulgente (40;8,9)	24;60,0	17;42,50	9;22,50	16;40,0
RP (IC95%)	1,92 (0,89;4,15)	3,4 (0,89;13,0)	1,2 (0,37;3,87)	1
Negligente (16;3,6)	5;31,30	2;12,50	3;18,80	11;68,8
RP (IC95%)	1	1	1	1,72(1,04;2,84)**
Valor de P[§]	0,19*	0,15*	0,97	0,19*

§ Teste de Qui-quadrado de Pearson; (n;%): número de indivíduos e percentual; * p < 0,2; ** p < 0,05; #: Não calculado, pois o valor de uma ou mais caselas foi igual a zero; P(%): Prevalência; OR: OddsRatio; RP: Razão de Prevalência; IC95%: Intervalo de confiança de 95%.

A tabela 9 mostra a análise de regressão log-binominal em relação à variável sofreu e/ou praticou *bullying*.

Nesta tabela, verifica-se que a variável “sofreu e/ou praticou *bullying*” manteve associação estatística com a localização da escola por “RPA” e com a “classe social” após ajustadas no modelo de regressão, enquanto que a variável “grau de instrução do responsável” que não havia se apresentado associada a “sofrer e/ou praticar *bullying*” antes de sua inclusão ajustada no modelo, passou a indicar uma associação estatisticamente significativa.

Tabela 9: Análise ajustada em relação às variáveis familiares, escolares, socioeconômicas e demográficas e sofreu e/ou praticou *bullying*. Recife, 2016.

Análise Ajustada§	Análise de Regressão Log-Binomial			
Variável - Sofreu e/ou Praticou <i>bullying</i> †	RP	IC (95%)		Valor de p
LOCALIZACAO DA ESCOLA (RPA)				
RPA 1	1,16	0,70	1,92	0,57
RPA 2	1,10	0,70	1,71	0,81
RPA 3	1	.	.	.
RPA 4	2,23	1,39	3,57	0,00*
RPA 5	0,98	0,58	1,65	0,95
RPA 6	1,72	1,13	2,49	0,01*
ESTILO PARENTAL				
Autoritativo	1,59	0,64	3,99	0,32
Autoritário	1,26	0,38	4,14	0,70
Indulgente	2,36	0,86	6,43	0,10
Negligente	1,00	.	.	.
CLASSE SOCIAL				
A2, B1	1,51	0,83	2,77	0,18
B2	1,01	0,75	1,61	0,61
C1	1	.	.	.
C2	1,23	0,82	1,83	0,31
D, E	2,14	1,19	3,84	0,01*
GRAU INSTRUÇÃO DO RESPONSÁVEL				
Analfabeto e Fundamental I incompleto	1,82	0,90	3,70	0,97
Fundamental I completo e Fundamental II incompleto	1,54	0,83	2,83	0,69
Fundamental II completo e Médio incompleto	1,69	0,97	2,94	0,65
Médio completo e Supeirior incompleto	1,70	1,03	2,80	0,04*
Superior completo	1	.	.	.

§O modelo inclui as seguintes variáveis: localização da escola (RPA), estilo parental, classe social e grau de instrução do responsável (Valor de P do modelo: $p=0,001$); RP: Razão de Prevalência; IC95%: Intervalo de confiança de 95%; * Valor de p significativo ($P<0,05$); RPA: Região Político Administrativa da cidade do Recife.

A Tabela 10 mostra a análise de regressão log-binomial em relação às variáveis sofreu *bullying*. Conforme se verifica, na tabela 10 a variável “sofreu *bullying*” permaneceu estatisticamente associada à variável “RPA” após o ajuste no modelo final.

Tabela 10: Análise ajustada em relação às variáveis familiares, escolares, socioeconômicas e demográficas e sofreu *bullying*. Recife, 2016.

Análise Ajustada	Análise de Regressão Log-Binomial			
Variável - Sofreu <i>bullying</i> †	RP	IC (95%)		Valor de P
LOCALIZACAO DA ESCOLA (RPA)				
RPA 1	1,21	0,65	2,26	0,54
RPA 2	1,05	0,57	1,90	0,88
RPA 3	1,00	.	.	.
RPA 4	1,86	1,09	3,36	0,02*
RPA 5	1,48	0,83	2,64	0,18
RPA 6	1,20	0,71	2,02	0,49
ESTILO PARENTAL				
Autoritativo	2,60	0,64	10,44	0,18
Autoritário	3,10	0,64	14,90	0,16
Indulgente	3,75	0,87	16,23	0,77
Negligente	1,00	.	.	.

§ O modelo inclui as seguintes variáveis: localização da escola (RPA) e estilo parental (Valor de P do modelo: p=0,002); RP: Razão de Prevalência; IC95%: Intervalo de confiança de 95%; * Valor de p significativo (P<0,05); RPA: Região Político Administrativa da cidade do Recife.

A tabela 11 mostra a análise de regressão log-binomial em relação às variáveis praticou *bullying*.

Tabela 11: Análise ajustada em relação às variáveis familiares, escolares, socioeconômicas e demográficas e praticou *bullying*. Recife, 2016.

Análise Ajustada	Análise de Regressão Log-Binomial			
	RP	IC (95%)		Valor de P
Variável - Praticou <i>bullying</i>†				
LOCALIZACAO DA ESCOLA (RPA)				
RPA 1	1,28	0,59	2,78	0,53
RPA 2	1,21	0,58	2,50	0,61
RPA 3	1,00	.	.	.
RPA 4	3,45	1,95	6,60	0,00*
RPA 5	1,00	0,45	2,28	0,99
RPA 6	2,19	1,22	3,98	0,01*
GRAU INSTRUÇÃO DO RESPONSÁVEL				
Analfabeto e Fundamental I incompleto	1,75	0,65	4,70	0,27
Fundamental I completo e Fundamental II incompleto	1,19	0,48	2,92	0,71
Fundamental II completo e Médio incompleto	2,11	0,96	4,60	0,06
Médio completo e Superior incompleto	1,85	0,89	3,83	0,09
Superior completo	1,00	.	.	.
FAIXA ETÁRIA				
10 a 13 anos	1,99	1,31	3,05	0,00*
14 a 17 anos	1,00	.	.	.
CLASSE SOCIAL				
A2, B1	1,40	0,59	3,32	0,44
B2	1,36	0,80	2,34	0,26
C1	1,00	.	.	.
C2	1,30	0,72	2,36	0,38
D, E	4,43	2,10	9,35	0,00*

§ O modelo inclui as seguintes variáveis: localização da escola (RPA), grau de instrução do responsável, faixa etária e classe social (Valor de P do modelo: $p < 0,001$); RP: Razão de Prevalência; IC95%: Intervalo de confiança de 95%; * Valor de p significativo ($P < 0,05$); RPA: Região Político Administrativa da cidade do Recife.

É possível perceber na tabela 11, que a “faixa etária de 10 a 13 anos”, as RPA’s “4” e “6” e as “classes sociais D e E” permaneceram associadas a “praticar *bullying*” após ajustadas no modelo de regressão log-binomial. A variável “grau de instrução do responsável” não apresentou significância após ajustadas nesse modelo.

A tabela 12 apresenta a análise de regressão log-binominal em relação às variáveis praticou *bullying*.

Tabela 12: Análise ajustada em relação às variáveis familiares, escolares, socioeconômicas e demográficas e não sofreu e não praticou *bullying*. Recife, 2016.

Análise Ajustada§	Análise de Regressão Log-Binomial			
Variável –Não Sofreu e Não Praticou <i>bullying</i> †	RP	IC (95%)		Valor de p
LOCALIZACAO DA ESCOLA (RPA)				
RPA 1	2,35	1,23	4,50	0,010*
RPA 2	2,63	1,42	4,88	0,002*
RPA 3	2,84	1,60	5,09	0,000*
RPA 4	1	.	.	.
RPA 5	2,84	1,50	5,35	0,001*
RPA 6	1,65	0,90	3,02	0,109
ESTILO PARENTAL				
Autoritativo	1,51	0,89	2,56	0,12
Autoritário	1,30	0,58	3,02	0,55
Indulgente	1,00	.	.	.
Negligente	2,91	1,25	6,74	0,01*
CLASSE SOCIAL				
A2, B1	1,60	0,62	4,11	0,330
B2	2,61	1,18	5,80	0,018*
C1	2,58	1,20	5,57	0,015*
C2	2,04	0,94	4,44	0,070
D, E	1	.	.	.
GRAU INSTRUÇÃO DO RESPONSÁVEL				
Analfabeto e Fundamental I incompleto	1	.	.	.
Fundamental I completo e Fundamental II incompleto	1,33	0,74	2,53	0,38
Fundamental II completo e Médio incompleto	1,33	0,58	1,98	0,83
Médio completo e Supeirior incompleto	1,33	0,67	1,98	0,85
Superior completo	1,33	0,90	3,69	0,10

§O modelo inclui as seguintes variáveis: localização da escola (RPA), estilo parental, classe social e grau de instrução do responsável (Valor de P do modelo: $p < 0,001$); RP: Razão de Prevalência; IC95%: Intervalo de confiança de 95%; * Valor de p significativo ($P < 0,05$); RPA: Região Político Administrativa da cidade do Recife.

Verifica-se na tabela 12, que a as RPA's "1", "2" "3" e "5" e o "estilo parental negligente" permaneceram associadas ao desfecho "não praticou e não sofreu *bullying*" após ajustadas no modelo de regressão log-binomial. Quanto à classe social, as categorias "B2" e "C1" passaram a apresentar associação com esse desfecho após ajustadas nesse modelo.

CAPÍTULO 4. DISCUSSÃO

Os resultados da presente pesquisa indicaram uma prevalência de 48,66% de estudantes que relataram que “sofreram e/ou praticaram *bullying*” em algum momento da vida. A prevalência de alunos que “sofreram *bullying*” e a prevalência dos que “praticaram *bullying*” correspondeu respectivamente a 30,36% e 23,66% dos casos.

Na literatura atual existem vários estudos sobre prevalência de *bullying*, no entanto majoritariamente estes estudos são restritos a apresentação de resultados sobre a prevalência de vitimização ou de prática do *bullying*. Uma representação significativa destas prevalências em países da Europa, África, Oceanis, América do norte e no Brasil, varia entre 7,2 e 46% para estudantes que se declaram vitimizados e, entre 5 e 30%, para os que se identificam como agressores (FIGUEIRA, 2002; LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003; CONSTANTINI, 2004; FANTE, 2005; LOPES NETO, 2005; ZOEGA;ROSIM, 2009; TTOFI; FARRINGTON; BALDRY, 2008; OLWEUS, 2010; MALTA et al, 2014).

No entanto, de acordo com Malta et al (2014), a prevalência de vitimização de *bullying* em estudos realizados em países de baixa e média renda apresentou índices superiores a 60%, enquanto em países da Europa e da América do Norte o percentual máximo encontrado foi de 20%. Na África, essa prevalência alternou entre 21 e 40%. Um inquérito mundial sobre saúde realizado em escolas de países em desenvolvimento indicou que a porcentagem de alunos que afirmaram já terem sido vítimas de *bullying* alcançou, em alguns países, valores aproximados a 65% (UNESCO, 2002). Achados de uma pesquisa realizada em Porto Alegre, envolvendo 465 estudantes da quarta a oitava série do ensino fundamental, identificaram que 67,5% dos pesquisados afirmaram terem sido vítimas e 54,7% se identificaram como autores de *bullying* no ambiente escolar (BANDEIRA e HUTZ, 2012).

Portanto, com relação às prevalências de quem “sofreu” e quem “praticou *bullying*”, os resultados aqui encontrados (30,4% e 23,7%, respectivamente dos casos) não se apresentam em desacordo com o que é apontado na literatura.

Ainda com relação ao tema prevalência, foi possível perceber que também existem estudos que indicam genericamente o percentual de envolvidos com o problema, como é o caso da Pesquisa Nacional sobre Saúde Escolar (PeNSE), que apontam 65% dos indivíduos avaliados no trabalho como envolvidos de alguma forma com o *bullying* (BRASIL, 2012).

Contudo, abordagens que enfocam a identificação das vítimas que praticam ou não o *bullying* e dos agressores que sofrem ou não com o problema e suas respectivas associações, não foram encontradas nos bancos especializados na divulgação de pesquisas sobre o tema consultados.

Quanto a essa variação de valores referentes à prevalência de *bullying* disponibilizados em bases de dados da literatura científica e as lacunas apontadas no que se refere a formas de abordagens relativas a essa prevalência, é possível que esta questão esteja relacionada com a dificuldade que os pesquisadores podem ter em função da diversidade de conceitos encontrados nesta área de estudo, que pode apresentar inúmeras variáveis intervenientes, que, consequentemente, também podem ser interpretadas de diversas formas diferentes (SANTOS, 2004).

De acordo com Malta et al (2014), o fato do *bullying* não se tratar de um tema regido por um conceito linear e monolítico, que sofre, inclusive, influência do próprio contexto onde as situações acontecem, pode gerar divergências na operacionalização e definição do objeto de estudo relacionado a sua abordagem analítica.

Com relação ao perfil dos envolvidos na prática do *bullying*, dados da Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA, 1997) e das pesquisas de Eslea; Rees, (2001), Ravens-Sieberer; Kökönyei; Thomas (2004) e Elinoff; Chafouleas; Sassu (2004) indicam a participação dos meninos com maior frequência do que as meninas nos eventos de *bullying*. Ttofi; Farrington, Baldry (2008) e Bradshaw, Sawyer e O' Brennan (2009) destacam que o sexo masculino é um dos fatores de risco para o envolvimento com o *bullying*.

Esses dados possivelmente têm relação com o fato da violência praticada pelos meninos, muitas vezes ser considerada mais visível, em função da característica de suas práticas serem mais agressivas do que as das meninas, cuja perpetração acontece de forma mais sutil, por exemplo, por humilhações, intrigas e boatos, e, desta forma, talvez seja menos percebida. No entanto, Hermann, Nunes e Amorim (2009) em estudo desenvolvido com alunos de escolas públicas e privadas na cidade de Curitiba, descreveram as meninas como mais praticantes de *bullying* do que dos meninos.

No presente estudo, houve semelhança entre os sexos quanto às prevalências dos estudantes que “sofreram e/ou praticaram *bullying*”, os que “sofreram *bullying*”, os que “praticaram *bullying*” e os que “não sofreram e não praticaram *bullying*”. Esses resultados corroboram os achados de Nogueira (2005) que indicam equilíbrio em relação ao percentual de meninos e meninas que praticam o *bullying*.

Provavelmente, isso pode ter relação com o uso da comunicação digital ser cada vez mais presente na vida dos adolescentes, o que favorece a disseminação de boatos e difamação prática de *bullying* mais usualmente adotada pelas meninas. Costa et al (2011), em pesquisa realizada em escolas públicas de Portugal, observaram dados semelhantes aos encontrados no atual estudo que indicam não haver diferença quanto à participação entre o sexo masculino e feminino no evento do *bullying*, mas identificaram que os meninos praticavam mais violência do tipo físico e as meninas do tipo difamação e exclusão.

Quanto à “faixa etária”, as informações contidas na PeNSE 2012, revelaram maiores prevalências de *bullying* referidas por estudantes com idade menor que 13 anos (BRASIL, 2013). Chaux; Molano; Podlesky (2009) também descrevem a faixa etária até 13 anos como mais prevalente nos eventos de *bullying*.

No presente trabalho os estudantes 10 a 13 anos, apresentaram maior risco de “praticarem *bullying*” quando comparados aos de 14 a 17 anos. Os resultados indicaram uma chance 1,99 vezes maior dos alunos mais jovens “praticarem *bullying*” conforme se observa no modelo de análise ajustada (por localização geográfica da escola-RPA, Grau de instrução e classe social). Nas demais prevalências (“sofreu”, “sofreu e/ou praticou” e “não sofreu e não praticou *bullying*”) não houve diferença estatística entre as faixas etárias.

Lopes; Amaral; Ferreira; Barroso (2011) embora também não tenham encontrado diferença significativa entre idades, observaram maior frequência de *bullying* entre os indivíduos mais jovens na pesquisa por eles desenvolvida. No entanto, contrariando esses dados, Lourenço; Pereira; Paiva; Gebara (2009) acreditam que com o passar do tempo de convivência e permanência no ambiente escolar, os estudantes tendem a se sentir cada vez mais à vontade, e, dessa forma, podem praticar ações e adotar comportamentos que talvez não fossem capazes de assumir nas séries iniciais de convívio escolar, inclusive a prática de *bullying*.

Em relação à cor da pele, Malta et al (2014) observaram que a vitimização de *bullying* no Brasil é predominante nos estudantes de cor de pele declarada preta e parda e a cor de pele branca revela-se como fator de proteção. Lambert et al (2008) e de Bradshaw; Sawyer; O’ Brennan (2009) indicam as minorias étnicas como fator de risco para o envolvimento em comportamentos de *bullying*.

Na atual pesquisa, houve semelhança em relação à prevalência de *bullying* quanto à cor da pele, entretanto chama atenção o fato de que, apesar de serem maioria no universo da amostra estudada, os indivíduos de cor de pele “preta, parda, amarela e indígena”

apresentaram um risco 1,30 vezes maior de “sofrer *bullying*” que os de cor de pele branca. Contudo, essa associação não foi estatisticamente significativa.

Isso talvez possa ser explicado pelo fato de se propagar a idéia, no senso comum, de que a sociedade Brasileira não é racista. No entanto, essa é uma prática que acontece muitas vezes de forma velada e até explícita nas relações que se estabelecem entre as pessoas em diversos contextos, inclusive na escola (GOMES, 2005).

Quanto à condição socioeconômica dos escolares, a literatura sugere que estratos socioeconômicos mais precários se caracterizaram como fator de risco para *bullying* (CHAUX; MOLANO; PODLESKY, 2009). Aslund et al (2009) constataram, em seus estudos, que pertencer aos estratos de classe social intermediários apresentou-se como fator de proteção para o envolvimento com *bullying*.

Semelhante ao que se encontra na literatura, nos resultados do presente estudo foi observado que as classes sociais “D e E” apresentaram 2,14 vezes maior chance de “sofrerem e ou praticarem *bullying*” em relação à classe social “C1” quando esta variável foi ajustada por RPA, estilo parental e grau de instrução do responsável. Ainda quanto à classe social, quando se avaliou o risco de “praticar *bullying*” ajustado à RPA e grau de instrução do responsável, esse risco aumentou de 2,82 para 4,43.

Em relação à variável “sofrer *bullying*”, a classe social não apresentou diferença estatisticamente significativa em relação aos seus estratos. Confirmando esses achados, os indivíduos das classes intermediárias B2 e C1 apresentaram maiores chances de 2,61 e 2,58, respectivamente, para “não sofrerem e nem praticarem *bullying*” quando comparados com os indivíduos das classes “D e E” na análise ajustada por RPA, estilo parental e grau de instrução do responsável.

Considerando o grau de instrução do responsável e sua associação com o *bullying*, a literatura sugere que o menor grau de instrução do responsável tem sido relacionado com alguns tipos de riscos sociais, dentre eles a violência, como acontece no presente estudo em relação ao *bullying* (GALINDO E COLABORADORES, 2005). No atual estudo foi constatada essa tendência na análise univariada, na qual foi observado que os estudantes de cujos responsáveis eram “analfabetos/ fundamental I incompleto” apresentaram uma chance 1,62 vezes maior de “sofrer e ou praticar *bullying*” e 2,27 mais chance de “praticarem *bullying*” quando comparados a indivíduos com responsáveis com nível superior completo.

Além disso, foi observado que indivíduos com responsável com nível “superior completo” apresentaram uma chance de 1,56 vezes maior de não “sofrerem e não praticarem *bullying*” quando comparados com os estudantes com os pais de menor nível de instrução.

Entretanto todas essas razões de prevalência perderam a significância quando realizada a análise ajustada. Um fato que chamou a atenção na análise ajustada da variável “sofreu e ou praticou *bullying*” por RPA, estilo parental e classe social, foi que estrato “médio e superior incompleto” ganhou significância estatística, apresentando uma chance 1,7 vezes maior em relação ao envolvimento com esse desfecho, quando comparado ao maior nível de instrução.

Quanto a esse tema é possível dizer que, apesar da maioria das pesquisas procurarem relacionar baixo nível de escolaridade dos responsáveis com o desenvolvimento de conduta violenta em crianças e adolescentes, Yunes e Szymanski (2001) ressaltam que a presença desse fator, apenas aumenta a probabilidade de surgimento de problemas, mas não pode ser considerado um fator determinante para desencadear esse tipo de comportamento. McFadyen-Ketchum et al (1996) não encontraram associação entre o grau de instrução dos responsáveis e mudanças no padrão de agressividade das crianças por eles estudadas.

No que se refere às características escolares, a variável “ano escolar” cursado pelos os estudantes avaliados não apresentou associação em relação às prevalências de *bullying* encontradas na atual pesquisa. Esses resultados encontram-se alinhados com os dados do relatório final da pesquisa “Bullying Escolar no Brasil”, nos quais não se observa disparidade na distribuição de casos entre alunos vitimizados nas séries de ensino fundamental das escolas avaliadas (CEATS/FIA, 2010). Sobre esse tema, Lopes Neto (2005) e Nikoden e Piber (2011) descrevem o *bullying* como um fenômeno que apresenta maior prevalência entre alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental do que na educação infantil e no ensino médio, mas não apontam diferenças estatisticamente significantes entre os números de vítimas encontrados por série de ensino escolar, conforme também acontece no presente estudo.

Quanto à variável localização da escola, os estudantes do presente estudo matriculados em escolas das RPA’s “4” e “6”, apresentaram aumento significativo do risco “sofrerem e/ou praticarem *bullying*” quando comparados aos estudantes da RPA 3 após o ajuste em relação ao estilo parental, classe social e grau de instrução do responsável. O mesmo aconteceu nessas duas RPAs em relação à variável “praticar *bullying*” após o ajuste por grau de instrução, faixa etária e classe social.

Em relação ao desfecho “sofreu *bullying*”, observou-se que os estudantes pertencentes à RPA “4” também apresentaram maiores RP quando comparados a RPA”3” e essa tendência foi mantida após o modelo ajustado por estilo parental.

Também foi constatado que os estudantes das RPA’s 1, 2,3 e 5 que apresentaram chances cerca de duas vezes maiores de não sofrerem e não praticarem *bullying* quando

comparados a RPA 4, tendência estq que se manteve na análise ajustada por estilo parental, classe social e grau de instrução do responsável.

Sobre esses resultados, é possível inferir que, como as RPA's "4" e "6" apresentam localização geográfica que engloba bairros periféricos, as escolas localizadas nessas regiões, por se encontrarem mais afastadas do centro da cidade, tendem a ter menos visibilidade, controle e supervisão dos órgãos gestores educacionais. Lopes; Amaral; Ferreira; Barroso (2011) descrevem as escolas periféricas como fator de risco para o envolvimento com *bullying*, consequentemente, podemos relacionar as demais escolas a uma menor chance de se envolver com o evento.

No que se refere à influência das práticas educativas adotadas pelas famílias, não foram encontradas na corrente pesquisa diferenças em relação às prevalências de "sofrer e ou praticar *bullying*", de "sofrer" e de "praticar *bullying*" entre as categorias relativas ao estilo parental, tanto nas análises univariadas quanto nas ajustadas. Entretanto, constatou-se que os estudantes que tiveram seus responsáveis classificados como "negligentes" apresentaram uma chance quase três vezes maior de "não sofrerem e não praticarem *bullying*" quando comparados aos estudantes que tiveram os pais classificados como "indulgentes" no modelo ajustado por RPA, classe social e grau de instrução do responsável.

Isso sugere que, apesar do estilo parental "negligente", aquele cujos pais não apresentam afetividade e não se envolvem na vida dos filhos, poder determinar, em longo prazo, baixa na autoestima e este fator ser considerado como risco para vitimização em casos de *bullying* (BEANE, 2006), essa falta de envolvimento leva a uma ausência total de controle e proteção que podem conduzir esses indivíduos a adquirirem respostas adaptativas às pressões externas, o que parece ter acontecido com os estudantes aqui avaliados.

Sobre esse fato, Salton (1995) ressalta que apesar do estilo parental negligente gerar a possibilidade de respostas adaptativas positivas, já que as crianças e os adolescentes filhos de pais que adotam esse estilo parental precisam enfrentar sozinhos as pressões sofridas, isto representa um aspecto momentâneo. Para este autor o estilo parental negligente favorece mais o desenvolvimento de indivíduos emocionalmente imaturos e vulneráveis, com menos capacidade para suportar pressões.

Quanto às variáveis relacionadas às características da prevalência "sofreu *bullying*", apesar da sensação predominante das vítimas em relação à intimidação sofrida ter sido "se sentia mal" (40,4% dos casos) e "ficou assustado e com medo" (28,7% dos relatos), chama atenção o fato do sentimento de "não se incomodar" ter tido um número destacado dentre as respostas (24,3% dos episódios). Isto pode estar relacionado ao pensamento de que as relações

de amizade estabelecidas no contexto escolar podem comprometer o senso crítico dos indivíduos diante de situações de desrespeito e humilhação, em favor da manutenção da relação com o colega (NASCIMENTO; MENEZES, 2013). Corroborando essa ideia, Bandeira e Hutz (2012) constataram que a maioria dos estudantes acredita que o *bullying* é um acontecimento caracterizado como uma brincadeira e isso pode desencadear um processo de naturalização desse tipo de violência dentro da escola.

Franzen (2008) descreve que muitos agressores visualizam as vítimas como os culpados pela agressão sofrida por apresentarem alguma diferença que atraia para si a possível violência, como, por exemplo, sua maneira de agir e falar. Assim, segundo Beane (2006), com o passar do tempo, pode acontecer das vítimas de *bullying* começarem a se perceber como sendo inferiores e acreditarem que merecem ser agredidas, desenvolvendo, dessa forma, uma mentalidade de vítima.

Com relação a esse tema, Fante (2005) destaca que o *bullying* não deve ser considerado como uma forma de brincadeira praticada por crianças e adolescentes no ambiente escolar, nem tão pouco como algo natural nas relações estabelecidas entre jovens em idade escolar, pois, além de comprometer o processo de formação da identidade, prejudica o convívio social e a aprendizagem das vítimas. Para o autor, este tipo de comportamento pode assustar ou causar medo no aluno ou até mesmo determinar desinteresse ou vontade de não ir mais à escola.

No presente estudo, 38,7% das vítimas relataram que o abuso por elas sofrido ocasionou “consequências ruins ou terríveis” e 5,9% teve “vontade de mudar de escola”. Isso pode ser explicado pelo fato do aluno alvo de violência na escola sentir acentuada diminuição de sua autoestima e aumento de problemas de saúde relacionados com insônia e dores de cabeça ou abdominais (BANDEIRA; HUTZ, 2010).

Os aspectos relacionados ao “local do acontecimento do evento” sofrido pelos participantes desse estudo indicaram que 32,4% dos eventos ocorreram na “sala de aula” e 21,3% no “pátio da escola”. Quarenta e quatro vírgula um por cento das vítimas declarou que o local onde aconteceu o *bullying* foi “outro”. Os presentes resultados corroboram os achados de Lopes Neto (2006) que descreve que a sala de aula é o local mais frequente do acontecimento *bullying*, assim como os estudos de Nogueira (2005) e Botelho e Souza (2007) que apontaram o local de recreio como ambiente de maior acontecimento de eventos de *bullying* nas escolas por eles pesquisadas.

Equivalente ao encontrado no atual estudo, dados apresentados na Pesquisa nacional de Saúde escolar (BRASIL, 2013) indicaram que a maioria dos alunos participantes com

idade maior que 14 anos relatou ter sofrido *bullying* em outro local, tais como rua, residência e trabalho.

Referente à responsabilidade pela ocorrência do evento, não obstante o fato de 46,9% dos pesquisados declararem que a “culpa era dos agressores” e 24,8% culparem “os pais dos agressores”, 11,3% disseram que “as próprias vítimas” eram culpadas da intimidação sofrida e 20,3% dos pesquisados declararam que a responsabilidade pelos atos de *bullying* era “dos outros alunos que assistem e não fazem nada”. Apenas 2,1% dos pesquisados responsabilizaram “os professores” pela ocorrência de atos de *bullying* na escola e 12,3% disseram ser da direção da escola essa responsabilidade.

Quanto ao elevado número de alunos que reputaram a culpa da intimidação por eles sofrida aos colegas que assistiram o evento e não fizeram nada, pode-se dizer que é um dado bastante interessante para ser considerado, principalmente quando percebemos que, para os alunos do estudo, a responsabilização dos professores foi pequena e o percentual de alunos que apontou a direção da escola como responsável pelo evento foi muito menor dos que responsabilizaram os colegas que não intercederam a seu favor.

Lourenço, Pereira, Paiva e Gebara (2009) confirmam a importância do companheirismo e da cooperação dos colegas no enfrentamento de situações de violência entre pares. De acordo com a ABRAPIA (Associação Brasileira de Proteção à Infância e Adolescência), para prevenir o *bullying*, é fundamental o estímulo de lideranças entre os estudantes que sejam capazes de conduzir seus pares para uma cultura de convivência em paz, como acontece em países como Portugal e Espanha através da adoção de medidas como, por exemplo, a tutoria. Na tutoria, alunos mais velhos apóiam os mais novos e os menos problemáticos acompanham os mais problemáticos (LOPES NETO; SAAVEDRA, 2003).

Sobre esse assunto, Bolger; Patterson; Kupersmidt (1988) destacam a importância da participação dos colegas no apoio às vítimas e no combate ao problema, mas alertam que é responsabilidade dos gestores da escola o provimento de oportunidades de relações saudáveis que promovam o desenvolvimento do julgamento moral, da cooperação e da reciprocidade entre os estudantes.

Quanto ao reduzido número dos alunos que reputaram aos professores a responsabilidade sobre os eventos de *bullying* no contexto escolar aqui apresentado, esses resultados encontram-se em conflito com os dados elencados por Lopes; Amaral; Ferreira; Barroso (2011) que indicam a falta de suporte dos professores como fator relacionado com o *bullying*. Isto pode ser uma evidência do descrédito do alunado na autoridade e na função protetora exercida pelo professor, assim como pode caracterizar uma realidade de pouco

envolvimento dos professores com os problemas relacionados à realidade dos alunos em sala de aula, além da transmissão/assimilação do conhecimento.

Neste sentido, Almeida e Mahone (2004) enfatizam a importância do afeto na relação estabelecida entre professor e aluno no contexto do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que para o desenvolvimento do ser social é impossível se desvincular a afetividade das questões relacionadas à cognição.

Sobre “o que fazer para resolver o problema”, do total de alunos que responderam essa pergunta, 61,8% das respostas indicou a “denúncia, fiscalização e punição” como principal alternativa de solução, no entanto 19,2% apontam a educação, o suporte e o apoio da família e da escola como possibilidade de solução e 7,4% preferem recorrer a campanhas e programas educativos para combater o problema. Chama atenção o fato de que 35,8% dos alunos que “praticaram *bullying*” não respondeu a pergunta “como resolver o problema”, e, dentre os demais que responderam a esta pergunta, 64,7% respondeu que “não sabe o que fazer”.

Os resultados aqui apresentados não correspondem ao que indicam achados de Olweus (2010; 2014), Lourenço, Pereira, Paiva e Gebara (2009), Lopes Neto e Saavedra (2003), Lopes Neto (2005) e Nogueira (2005) que apontam como destaque para a solução do problema da violência entre pares no ambiente escolar, a conscientização e o envolvimento de toda a comunidade educativa.

Talvez, o elevado número de respostas de alunos que sugeriu “fiscalização, denuncia e punição” aos agressores, possa indicar, na atual pesquisa, a presença de uma sensação por parte das vítimas de que não há preocupação pela sua segurança e uma consequente sensação de impunidade sentida pelos autores, conforme sugerem os achados da pesquisa realizada por Lopes Neto e Saavedra (2004).

Nessa linha de raciocínio Lourenço, Pereira, Paiva e Gebara (2009) indicam que em locais como o recreio ou os intervalos das aulas a necessidade da presença da instituição é maior. Contudo, Mascarenhas (2006) ressalta que para diagnosticar e prevenir o *bullying* nas escolas é necessário o envolvimento dos professores e de outros profissionais que trabalham na escola.

Lopes Neto e Saavedra (2003), Lopes Neto (2005) e Nogueira (2005) destacam a importância da participação ativa dos alunos nas decisões e organização das estratégias e busca de soluções junto com os pais e educadores como fundamental. E Olweus (2005; 2010) registrou redução na prática de atos de *bullying* em escolas por ele estudada, tendo como ponto principal de ação o envolvimento de alunos, pais de alunos e educadores na busca pela solução do problema.

Lourenço, Pereira, Paiva e Gebara (2009) descrevem a denúncia como um momento de grande sofrimento para as vítimas e afirmam que a solução do *bullying* passa pela conscientização da comunidade escolar, mas não descartam a adoção de políticas de tolerância zero relativa à prática do *bullying*, dentre as quais poderiam se enquadrar a fiscalização e a punição ao agressor.

Por outro lado, Lourenço, Pereira, Paiva e Gebara (2009) destacam a necessidade de se pensar na escola no desenvolvimento de projetos que representem não apenas estejam orientados para o desenvolvimento cognitivo dos jovens, mas também para o desenvolvimento de recursos e mecanismos que promovam a autoestima, o companheirismo e a cooperação. Enquanto que Debarbieux e Blaya (2002) acreditam que o impacto da violência poderia ser minimizado e os fatores que contribuem para determinar respostas violentas poderiam ser modificados não apenas através da implementação de políticas ou iniciativas determinadas por professores e gestores escolar, mas também através de ações específicas pensadas pela própria comunidade de alunos.

Desta forma, conforme é possível observar ao longo desse trabalho, a complexidade e abrangência do fenômeno, aliadas ao fato de que comportamentos relacionados à prática do *bullying* no ambiente escolar podem admitir diferentes significações até mesmo entre os próprios pesquisadores, parece ser um indicativo da necessidade de se refletir sobre a importância de avaliar as concepções que os envolvidos, particularmente os alunos, constroem sobre o tema em busca de dar um salto qualitativo nas possibilidades de encontrar soluções para seu enfrentamento.

CAPÍTULO 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tratar-se de inquérito transversal, o estudo apresenta algumas limitações quanto à determinação de causalidade. Outra limitação a ser considerada, se refere à homogeneidade da amostra quanto ao aspecto classe social em decorrência da pesquisa ter sido realizada nas escolas vinculadas a rede pública de ensino e não ter abrangido as escolas da rede de ensino privada. No entanto, as associações aqui apontadas podem apoiar profissionais da área da educação e da saúde, pais, alunos e demais membros da comunidade na busca de medidas para a prevenção deste tipo de comportamento encontrado entre escolares.

O cálculo da amostra, levando em consideração a localização geográfica das escolas, a utilização de um modelo de análise de regressão e as abordagens inovadoras que enfocam a identificação dos estudantes que “praticaram e/ou sofreram *bullying*” e “não praticaram e não sofreram *bullying*” com suas respectivas associações, revelam resultados que podem contribuir para elucidar elementos para ajudar no enfrentamento do problema e subsidiar novos estudos e novas abordagens de pesquisas.

Conclui-se que as prevalências de vitimização e prática de *bullying* nas escolas da rede de ensino fundamental II da cidade do Recife apresentaram um percentual elevado (30,4% e 23,7% dos casos) e houve associação estatisticamente significativa em relação às prevalências de quem “sofreu *bullying*” quanto à localização da escola (RPA “4”) e de quem “praticou *bullying*” quanto à localização da escola (RPA’s “4” e “6”), as classes sociais “D e E”, a faixa etária compreendida entre “10 e 13” anos e o grau de instrução “fundamental II completo/médio incompleto”.

O desfecho “sofreu e/ou praticou *bullying*” apresentou diferença estatisticamente significativa em relação às classes sociais “D e E” e as RPA’s “4” e “6” e o desfecho “não sofreu e não praticou *bullying*” em relação às RPA’s “1”, “2” “3” e “5”, o estilo parental “negligente” e as classes sociais “B2” e “C1”.

A sensação predominante das vítimas em relação à intimidação sofrida foi “se sentiu mal” (40,4%), mas chamou atenção o fato do sentimento de “não se incomodar” ter tido um percentual destacado dentre as respostas (24,3%). Um significativo percentual das vítimas colocou a responsabilidade da intimidação sofrida nos colegas que assistiam o evento e não

fizeram nada para impedir o acontecimento (20,6%) e a maioria dos alunos (50,7%) quer fiscalização, denúncia e punição aos agressores.

No que se refere à influência das práticas educativas adotadas pelas famílias foi observada associação estatística entre “estilo parental negligente” e a prevalência de quem “não sofreu e não praticou *bullying*”. As variáveis “sexo” e “ano escolar” do estudante não apresentaram associações estatisticamente significantes com nenhum dos desfechos.

Em relação às questões abordadas pelo *bullying* questionário algumas respostas apresentaram características bastante peculiares como o significativo percentual de alunos vitimados que colocou a responsabilidade da intimidação sofrida por eles nos colegas que assistiam o evento e não fizeram nada para impedir o acontecimento e o expressivo número de alunos que preferem fiscalização, denúncia e punição aos agressores a campanhas e programas de combate ao *bullying* em contradição ao que indica a literatura vigente sobre o assunto.

Esses dados precisam ser considerados na busca de soluções para o enfrentamento do problema e demonstram a necessidade de se vincular às particularidades da escola e da população que a frequenta quando se estuda o fenômeno *bullying*.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; RUA, M.G. **Violência nas escolas**. 4.ed. UNESCO; Instituto Ayrton Senna; UNAIDS; Banco Mundial, 2007.

ABRAPIA – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTIPROFISSIONAL DE PROTEÇÃO A INFÂNCIA E À ADOLESCÊNCIA. Maus tratos contra crianças e adolescentes. Proteção e prevenção: **Guia de Orientação para educadores**. Petrópolis: Autores & Agentes & Associados, ABRAPIA, 1997.

ALGERI, SIMONE, SOUZA, L. MELO. VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES: UM DESAFIO NO COTIDIANO DA EQUIPE DE ENFERMAGEM. **Rev Latino-am Enfermagem** .2006; julho-agosto; 14(4).

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. 7ª ed. São Paulo: Loyola, 2004.

AMERICAN ACADEMY OF PEDIATRICS. Task Force on Violence. The Role of the Pediatrician in Youth Violence Prevention in Clinical Practice and at the Community Level. **Pediatrics**. 1999;103:173-81.

ANDRADE, MICHELA PEREIRA de. **Bullying**: concepções dos atores envolvidos. Monografia apresentada para a conclusão do curso de graduação de Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. Bauru, 2007.

ANTUNES, Deborah Christina & ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. **Psicologia & Sociedade**, 20 (1), 33-42, 2008.

ARAÚJO, L.S.; COUTINHO, M.P.L.; MIRANDA, R.S.; SARAIVA, E.R.A. Universo consensual de adolescentes acerca da violência escolar. **Psico – USF**, Bragança Paulista, v. 17, n. 2, 243-251, 2012.

ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.

ASLUND, C., STARRIN, B., LEPPERT, J., & NILSSON, K. W. Social Status and Shaming Experiences Related to Adolescent Overt Aggression at School. **Aggressive Behaviour**, 35, 1-13, 2009.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA (ABEP). Critério Brasil de classificação econômica. Disponível em <http://www.abep.org/criterio-brasil>. Livre acesso.

BEANE, A. (2006). **A sala de aula sem bullying**. Porto: Porto Editora.

BANDEIRA, C.M.; HUTZ, C.S. As implicações do bullying na autoestima de adolescentes. **Revista semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, 14, n. 1, p. 131-138, 2010.

BANDEIRA, CLÁUDIA DE M., HUTZ, CLAUDIO SIMON. Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. **Psicol. Esc. Educ.** vol.16 nº.1 Maringá Jan./June, 2012.

BERNARDINI, CRISTINA H., MAIA, HELENICE. Representações Sociais de professores sobre o bullying. **Nuances**. Ano XV nº 17. Jan/Dez, 2009.

BIANCHI, D; HAUTZINGER, J. **Violência e algumas implicações no contexto escolar**. Porto Alegre: 2004. Monografia.

BOLGER, K. E., PATTERSON, C. J., & KUPERSMIDT, J. B. Peer relationships and self-esteem among children who have been maltreated. **Child Development**, 69, 1171–1197, 1998.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BOTELHO, RAFAEL GUIMARÃES, SOUZA, JOSÉ MAURÍCIO CAPINUSSÚ de. Bullying e educação física na escola: características, casos, consequências e estratégias de intervenção. **Revista de Educação Física** – Nº 139 – Dezembro de 2007.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional de Saude do Escolar (PeNSE) 2009. Rio de Janeiro: IBGE; 2009.

BRASIL. Lei ordinária 13.185 de 06 de fevereiro de 2015. Publicada D.O.U. DE 09/11/2015, P. 1. Institui o Programa de combate à intimidação sistemática (bullying).

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2012. Rio de Janeiro: IBGE; 2013.

BRADSHAW CP, SAWYER AL, O'BRENNAN LM. A social disorganization perspective on bullying-related attitudes and behaviors: The influence of school context. **American Journal of Community Psychology**. 2009

CALDAS JUNIOR, A. F. ; RABELLO, P. M. . Violência contra a mulher coesão familiar e drogas. **Revista de Saúde Pública** / Journal of Public Health, v. 41, p. 970-978, 2007.

CANTINI, N. **Problematizando o bullying para a realidade brasileira**. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, São Paulo, 2004.

CARDIA, N. **Pesquisa sobre atitudes, normas culturais e valores em relação a violência em 10 capitais brasileiras**. Brasília; Ministério da Justiça / Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 1999.

CASAS, Jose A., ORTEGA-RUIZ, Rosario, DEL REY, Rosario. Bullying: The impact of teacher management and trait emotional intelligence. **British Journal of Educational Psychology** (2015), 85, 407–423, 2015.

CEATS/FIA - Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor / Fundação Instituto de Administração. Bullying Escolar no Brasil: Relatório Final. São Paulo, 2010.

CEREZO, F. **Bull-S. Test de evaluacion de la agresividad entre escolares**. Madrid, Albor-Cohs, 2000.

CECCONELLO, A. M., ANTONI, C., KOLLER, S. H. Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. **Psicologia em Estudo**. Maringá, 2003.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, n.8, ano 4, p.432-443, jul./dez. 2002.

CHAUX, E., MOLANO, A., & PODLESKY, P. Socio-economic, socio-political and socio-emotional variables explaining school bullying: A country wide multilevel analysis. *Aggressive Behavior*, 35 (6),520-529, 2009.

CICCHETTI, D., ROGOSCH, F. A., & TOTH, S. L. Fostering secure attachment in infants in maltreating families through preventive interventions. **Development and Psychopathology**, 2006; 18(3), 623–649.

CONSTANTINI, ALESSANDRO. **Bullying : como combatê-lo?** Prevenir e enfrentar a violência entre os jovens. Trad. Eugenio Vinci de Moraes. São Paulo: Editora Itália Nova, 2004.

COSTA, M. E. E VALE, D., **A violência nas escolas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1998.

COSTA, Fabiana T. da, TEIXEIRA, Marco A. P., GOMES, William B. Responsividade e Exigência: Duas Escalas para Avaliar Estilos Parentais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Porto Alegre. V.13. n 3. P.465-473. 2000.

COSTA, P., PEREIRA, B., SIMÕES, H., & FARENZENA, R. Vitimação em Contexto Escolar: Frequência e múltiplas formas. Paper presented at the VII Seminário Internacional de Educação Física, Lazer e Saúde, **Instituto de Educação da Universidade do Minho Campus de Gualtar, Braga**, - Portugal, 2011.

DAWKINS J. Bullying in school: doctor's responsibilities. **BMJ**. 1995; 310:274-5.

DEBARBIEUX, E. (Coord.). 1998. “La violence à l’école: approches européennes”. In: **Revue Française de Pédagogie** (123, Avril/Mai/Juin). Institute National de Recherche Pédagogique.

DÛPAQUIER, J. 1999. “**La violence en milieu scolaire**”. In: Éducation et formation: enfants et adolescents en difficulté. Paris: Presses Universitaires de France.

ELINOFF M. J., CHAFOULEAS S. M., SASSU, K. A. Bullying: considerations for defining and intervening in school settings. **Psychol Sch**. 2004; 41:887-897.

ESLEA M, REES J. At what age are children most likely to be bullied at school?. **Aggr. Behav**. 2001;27:419-29.

FANTE, CLEODELICE A. ZONATO. **Fenômeno Bullying**. São José do Rio Preto/SP: Editora Ativa, 2003.

FANTE C. CLEODELICE A. ZONATO. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência educar para a paz. São Paulo: Verus, 2005.

FEKKES M, PIJERS FI, VERLOOVE-VANHORICK SP. Bullying: who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. **Health Educ Res.** 2005;20:81

FIGUEIRA, I.S. **Bullying: o problema do abuso de poder e vitimização de alunos em escolas públicas do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento da Criança. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, 2002.

FOUCAULT M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola; 1996.

FRANZEN, G. **Bullying**. CESUCA, Cachoeirinha, 2008. Publicado em 28/02/2008 15:08:00. Disponível em <http://www.psicopedagogiaonline.com.br/> Acesso em 22/01/2012.

GALINDO, E. M. V.; PEREIRA, J. A. C.; FELICIANO, K. V. O.; KOVAKS, M. H. Prevalência de cárie e fatores associados em crianças da comunidade do Vietnã, Recife, 2005.

GOMES, Nilma L. **Educação e relações raciais**: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga (organizador). [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

HAWLEY, P. H. The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective. **Developmental Review**, 1999; 19, 97-132.

HERMAN, T. B., NUNES, M. F. E AMORIM, C. (2009) Um estudo sobre Bullying na Cidade de Curitiba. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 3645- 3658.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais da Pesquisa Nacional de amostras por domicílio**, 2004.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais da Pesquisa Nacional de amostras por domicílio**, 2014.

KIRKWOOD, B. R. **Essentials of Medical Statistic**. Oxford, Blackwell Scientific Publications, 1988.

LAMBERT, P., SCOURFIELD, J., SMALLEY, N., & JONES, R. The social context of school bullying : evidence from a survey of children in South Wales. **Research Papers in Education**, 23 (3), 269-291, 2008.

LISBOA, C. S. M. **Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade em crianças em idade escolar**: Fatores de risco e proteção. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2005.

LISBOA, C. S. M. E KOLLER, S. H. Escala de percepção por professores dos comportamentos agressivos de crianças na escola. **Psicologia em Estudo**. 2001; 6, (1), 59-69.

LOPES NETO, A. A.; SAAVEDRA, L.H. **Diga não para o bullying**: programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. Rio de Janeiro, 2003.

LOPES NETO, A. A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria** - Vol. 81, Nº5(supl), 2005.

LOPES, Rita., AMARAL, Ana Filipa., FERREIA, João., BARROSO, Teresa. Fatores implicados no fenômeno de bullying em contexto escolar: revisão integrada de literatura. **Revista de Enfermagem**, 2011.

LYZNICKI J. M., MCCAFFREE M. A., RABINOWITZ C. B, American Medical Association, Chicago, Illinois. **Childhood bullying**: implications for physicians. *Am Fam Physician*. 2004;70:1723-8.

MALTA, D. C., PRADO, R. R. do., DIAS, A. J. R., MELLO, F. C. M., SILVA, M. A.I., COSTA, M. R. da., CAIAFFA, W. T.. Bullying e fatores associados em adolescentes brasileiros: análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). **Rev Bras Epidemiol SUPPL PeNSE**, 2014.

MASCARENHAS, S. Gestão do bullying e da indisciplina e qualidade do bem-estar psicossocial de docentes e discentes do Brasil (Rondônia). **Psicologia, Saúde & Doenças**, 7 (1), 95-107, 2006.

McFadyen-Ketchum, Steven A., Bates, John E., Dodge, Kenneth A., Pettit, Gregory S. **Child Development**. Vol. 67, No. 5 (Oct., 1996), pp. 2417-2433

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec Abrasco, 1992.

MINAYO, M. C. S. A violência social na perspectiva da saúde pública. **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, 10 (supl. 1): 07-18, 1994.

MINAYO, M. C. S., et al. **Pesquisa social**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MINAYO, M.C.S. Relaciones entre procesos sociales, violencia y calidad de vida. **Salud Colectiva**, Buenos Aires, v. 1, n. 1, p. 69-78, 2005.

MOSVOLD, T., BENDIXEN, M., HAGEM, R., HELVIK, A. S. Nord exposure to teacher bullying in schools: a study of patients with personality discords. **J. Psychiatry**, 2011.

MOURA, D. R.; CRUZ, A. N.; QUEVEDO, L. A. Prevalência e características de escolares vítimas de bullying. **Jornal de Pediatria**, Rio de Janeiro; v. 87, n. 1, 2011.

NASCIMENTO, A.M.T; MENEZES, J.A; Intimidações na adolescência: expressões da violência entre pares na cultura escolar. *Psicologia e Sociedade*, v.25, n.1, 2013.

NOGUEIRA, ROSANA MARIA CÉSAR DEL PICCHIA DE ARAUJO. A prática de violência entre pares: o bullying nas escolas. **Revista iberoamericana de educación**. Nº 37 (2005), pp. 93-102

NIKODEM, S., & PIBER, L. D. Estudo sobre o fenômeno bullying em escolas do ensino fundamental e médio da região noroeste do RS. **Vivências**, 7(12), 105-121. 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Informe mundial sobre la violencia y salud**. Genebra (SWZ): OMS; 2002.

OLWEUS, DAN. **Bullying at School**: what we know and what we can do. Oxford: Blackwell Publishing, 1993.

OLWEUS, DAN. **Bully/victim problems in school**: facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, XII, v. 4, pp. 495 – 511, 1997.

OLWEUS, D. **New positive results with the Olweus Bullying Prevention Program in 37 Oslo schools**. Report. Bergen, Norway: Research Center for Health Promotion, University of Bergen, 2005.

OLWEUS, DAN., LIMBER, SUSAN P. Bullying in School: Evaluation and Dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. **American Journal of Orthopsychiatry**. Volume 80, Issue 1, pages 124–134, January, 2010.

OLWEUS, Dan. School Bullying: Development and Some Important Challenges. **Annual Review of Clinical Psychology**. Vol. 9: 751-780, 2013.

PEARCE J.B, THOMPSON AC. Practical approaches to reduce the impact of bullying. **Arch Dis Child**. 1998;79:528-

PEREIRA, B. Para uma escola sem violência – estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2002.

PINGOELLO, IVONE. **Descrição comportamental e percepção dos professores sobre o aluno vítima do bullying em sala de aula** – Marília, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2009.

PIRES, A. L. D., e MIYAZAKI, M. C. O. S. Maus-tratos contra criança e adolescentes: revisão da literatura para profissionais da saúde. **Arquivos de Ciências da Saúde**, 2005; 12, 42-9.

RAMIRES, F. C. **Condutas agressivas na idade escolar**. Amadora: McGraw Hill, 2001.

RAVENS-SIEBERER U, KÖKÖNYEI G, THOMAS C. SCHOOL AND HEALTH. In: CURRIE C, ROBERTS C, MORGAN A, SMITH R, SETTERTOBULTE W, SAMDAL O, ET AL. (editors). **Young people's health in context. Health Behavior in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey**. Health Policy for Children and Adolescents; N° 4. World Health Organization. 2004. p. 184-195.

SANTOS, M. R. Violência(s) na escola. **Psicológica**. 2004; 36, 163-174.

SALMIVALLI, C.; LAGERSPETZ, K.M.J.; BJÖRKQVIST, K.; ÖSTERMAN, K.; KAUKIAINEN, A. Bullying as group process: Participant roles and their relations to social status within the group. **Aggressive Behaviour**, 1998; 22:1-15.

SCHENKER, M. ; MINAYO, M.C.S. A implicação da família no uso abusivo de drogas: uma revisão crítica. **Ciências e Saúde coletiva**, [s.l.], v.8, n.1, p. 299-306, 2003.

SMITH, P.K; COWIE. H.; BLADES. M. **Understanding children's development**. 4^a ed., Londres, Blackwell Publishing, 2004.

SMITH, P.; NETO, C.; PEREIRA, B. **Os espaços dos recreios e a prevenção do “bullying” na escola**. Jogo e Desenvolvimento da Criança. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, 1997.

SPOSITO, M. P. A Instituição escolar e a violência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 104, p. 58-75, 1998.

VASCONCELLOS, C. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola: São Paulo: Libertad, 1995.

TEIXEIRA, M. A. P., BARDAGI, M. P., GOMES, W. B. Refinamento de um instrumento para avaliar responsividade e exigência parental percebidas na adolescência. **Avaliação Psicológica**. Porto Alegre, 2004.

TTOFI, M. FARRINGTON, D. & BALDRY, A. Effectiveness of programmes to reduce school bullying. A systematic review. Stockholm: **Swedish Council for Crimes Prevention**, 2008.

VERGARA. S. C; FERREIRA, V. C. P. Representação social de ONGs segundo formadores de opinião do município do Rio de Janeiro. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 5, p.1137-59, set./out. 2005.

UNESCO. **Violência e escola**. Brasília: UNESCO, 2002.

VÍCTORA, C.G.; KNAUTH, D.R.; HASSEN, M de N.A. Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **The World Health Report 2002**: reducing risks, promoting healthy life. WHO: Geneva, 2002. Disponível em URL: <http://www.who.int>. [20 Novembro 2002].

YUNES, M.A.M., SZYMANSKI, h. (2001). Resiliência: noções, conceitos afins e considerações críticas. Em J. Tavares (Org.), **Resiliência e educação** (PP. 13-42). São Paulo, Cortez.

ZOEGA, M. T. S., ROSIM, M. A., Violência nas escolas: o bullying como forma velada de violência. **UNAR** (ISSN 1982-4920), Araras, SP, v.3, n.1, p.13-19, 2009.

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: O BULLYING NO CENÁRIO ESCOLAR DO RECIFE E SUA ASSOCIAÇÃO COM FATORES SOCIOECONÔMICOS E ESTILO PARENTAL.

A criança ou o adolescente sob seus cuidados está sendo convidado(a) a participar da pesquisa sobre bullying, cujo pesquisador responsável é Ricardo Alexandre Guerra Vieira, aluno do doutorado no Programa de Pós-graduação em Saúde da Criança e do Adolescente da Universidade Federal de Pernambuco. Se decidir que a criança ou adolescente poderá participar da mesma, é importante que leia as informações a seguir, sobre a pesquisa e o seu papel enquanto participante dela. Caso decida participar da pesquisa, é preciso entender a natureza e os riscos da participação e dar o seu consentimento livre e esclarecido, assinando este Termo.

2)OBJETIVO – O objetivo da pesquisa é descrever e analisar fatores associados à prevalência de bullying nas escolas de ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano) vinculadas à Secretaria de Educação Municipal da Cidade do Recife.

3)PROCEDIMENTOS DO ESTUDO - Se concordar na participação deste estudo a criança ou adolescente irá responder a questionários aplicados pelo pesquisador sobre bullying.

4) RISCOS, DESCONFORTOS, INCONVENIÊNCIA E INCÔMODOS – A pesquisa implica risco para o voluntário da pesquisa, especialmente de constrangimento em responder a alguma pergunta ou aquele “de vazamento de conteúdo de seus relatos” para pessoas da instituição em que ele estuda. A fim de evitar que isso aconteça, o pesquisador se compromete a assegurar ambiente de coleta reservado, seguro e impermeável à observação ou escuta por terceiros; o material coletado ficará sob a guarda pessoal do pesquisador, inacessível a todos, de modo a evitar qualquer vazamento de informações. O pesquisador e sua equipe também alertarão o voluntário, desde o começo, sobre a sua liberdade para se esquivar de perguntas e se negar a respondê-las, a qualquer momento.

5) BENEFÍCIOS DIRETOS AO PESQUISADO E DEVOLUÇÃO DOS RESULTADOS

– Será oferecido ao participante a oportunidade de colaborar com a elaboração de estudo que visa construir bases de entendimento para o enfrentamento do problema do bullying e busca de soluções. A devolução dos resultados será feita mediante a entrega a cada pesquisado de um Resumo impresso sobre os resultados e conclusões obtidas e por meio de uma apresentação verbal, com data e horário marcados, com a presença de todos os participantes da pesquisa.

6) RELEVÂNCIA DA PESQUISA – A importância da pesquisa reside no fato de que ela contribuirá para o conhecimento científico em relação ao bullying a partir da perspectiva dos envolvidos no sentido de se entender o problema e criar meios para combatê-lo.

7) CARÁTER CONFIDENCIAL DOS REGISTROS E USO DOS DADOS –O

participante desta pesquisa não será identificado quando o conteúdo de suas informações for utilizado, para propósitos de estudo e publicação científica ou educativa; estas são as finalidades exclusivas para o uso desse material. A identidade e seus dados de caráter pessoal específico do voluntário, em tudo que depender do pesquisador, dentro do respeito à lei e à ética, serão mantidos em absoluto sigilo. O material coletado ficará sob a guarda pessoal do pesquisador, em pasta de arquivo, no endereço profissional, na Av. Prof. Luiz Freire, 500 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50740-540, inacessível a todos, de modo a evitar qualquer vazamento de informações e serão destruídos até 30/12/2017. Algumas dessas informações podem vir a ser solicitadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFPE que avaliará o projeto, mas por norma, este comitê deve manter o sigilo sobre os dados.

8) DECISÃO DE PARTICIPAR, NÃO PARTICIPAR OU DESISTIR –

A criança ou adolescente como convidado a participar desta pesquisa, tem plena liberdade para aceitar participar ou recusar-se a participar da mesma. Tem o direito de continuar até o final da coleta dos dados ou desistir de sua participação a qualquer momento. A recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a Instituição. No caso de decidir retirar-se do estudo, solicitamos a gentileza de notificar o quanto antes o profissional e/ou pesquisador que o esteja atendendo.

9) PARA OBTER INFORMAÇÕES ADICIONAIS –

Você receberá uma cópia deste Termo, no qual consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, para poder tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Ricardo Alexandre Guerra Vieira, que é o pesquisador responsável por esta pesquisa, pode ser encontrada pelo telefone (81) 9967.8426 ou 2126.8514, endereço eletrônico <rhanguerra@hotmail.com.>; endereço profissional: Av. Prof. Luiz Freire, 500 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50740-540. Pode também procurar o Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco pelo telefone (81) 2126-8588, endereço eletrônico <gbosco@ufpe.br.>; endereço profissional: Av. da Engenharia, s/n - 1º andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife - PE - CEP: 50670-901.

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO –

Li, ou alguém leu para mim, as informações contidas neste documento, antes de assiná-lo. Declaro que fui informado(a) sobre o objetivo, os métodos e procedimentos da pesquisa aqui informada, as inconveniências, riscos, benefícios da mesma. Por isso, coloco minha assinatura ao final deste documento. Declaro também que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia desse formulário de consentimento. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade na relação com os pesquisadores. Dou o meu consentimento de livre e espontânea vontade e sem reservas, para participar, como voluntário(a), dessa pesquisa.

Recife, _____ de _____ de 20_____.

Assinatura do Participante (Criança ou Adolescente)

Assinatura do Responsável

CONFIRMAÇÃO QUALIFICANDO COMO SATISFATÓRIAS AS INFORMAÇÕES

Atesto que expliquei cuidadosamente a natureza, o objetivo e os procedimentos deste estudo e os possíveis riscos e benefícios da participação no mesmo, para o(a) voluntário(a) da pesquisa e/ou seu(sua) responsável legal. Tenho bastante clareza que o participante e/ou o responsável legal ouviu(ouviram) e/ou leu(leram) todas as informações contidas neste TCLE, fornecidas em uma linguagem adequada e compreensível e demonstrou(demonstraram) e declarou(declaram) ter compreendido integralmente essa explicação.

Recife, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do pesquisador

Assinatura da Testemunha 1

Assinatura da
Testemunha 2

NOME EM LETRA DE FORMA

NOME EM LETRA DE FORMA

APÊNDICE II

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS ALUNOS

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **O BULLYING NO CENÁRIO ESCOLAR DO RECIFE E SUA ASSOCIAÇÃO COM FATORES SOCIOECONÔMICOS E ESTILO PARENTAL**. Seus pais permitiram que você participe da pesquisa. Queremos analisar fatores associados à prevalência de *bullying* nas escolas de ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano) vinculadas à Secretaria de Educação Municipal da Cidade do Recife.

As crianças que irão participar dessa pesquisa têm de 10 a 17 anos. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Se concordar na participação deste estudo você irá responder a questionários referentes ao *bullying* aplicados por mim (pesquisador) na sua escola, na própria sala de aula ou em sala determinada pela diretoria da escola. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar você e as outras crianças que participaram da pesquisa e se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar ou me procurar pelos telefones (81) 999678426 ou 21268514.

A pesquisa implica risco quanto à possibilidade de constrangimento em responder a alguma pergunta ou de vazamento de conteúdo de seus relatos. No entanto a fim de evitar que isso aconteça, eu me comprometo a assegurar ambiente de coleta reservado, seguro e impermeável à observação ou escuta por terceiros; o material coletado ficará sob a minha guarda pessoal, inacessível a todos, de modo a evitar qualquer vazamento de informações.

Mas há coisas boas que podem acontecer. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Como participante você terá a oportunidade de colaborar com a elaboração de estudo que visa construir bases de entendimento para o enfrentamento do problema do *bullying*. Quando terminarmos a pesquisa a devolução dos resultados será feita mediante a entrega a cada pesquisado de um resumo impresso sobre os resultados e conclusões.

Eu sou Ricardo Alexandre Guerra Vieira, escrevi os telefones na parte de cima desse texto caso precise me procurar.

Eu _____ aceito participar da pesquisa **O BULLYING NO CENÁRIO ESCOLAR DO RECIFE E SUA ASSOCIAÇÃO COM FATORES SOCIOECONÔMICOS E ESTILO PARENTAL** que tem por objetivo analisar fatores associados à prevalência de *bullying* nas escolas de ensino fundamental II (do 6º ao 9º ano) vinculadas à Secretaria de Educação Municipal da Cidade do Recife.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar

furioso. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Recife, ____ de _____ de _____.

Assinatura do menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

ANEXO I**FORMULÁRIO DE REGISTRO DE INFORMAÇÕES E CRITÉRIO DE CLASSIFICAÇÃO
ECONÔMICA BRASIL**

Escreva o nome do bairro onde você mora: _____

Qual a sua idade? _____

Qual o seu sexo? ☐ Masculino ☐ Feminino

Qual a cor da sua pele: ☐ Preta ☐ Branca ☐ Parda ☐ Amarela ☐ Indígena

Qual o Grau de Instrução do Responsável pela família (Pai ou Mãe ou outra pessoa)

() Analfabeto / Primário incompleto (Ensino Fundamental I de 1ª a 4ª série

Incompleto)

() Primário completo / Ginásial incompleto (Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série

Incompleto)

() Ginásial completo / Colegial incompleto (Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série

Completo)

() Colegial completo (Ensino médio de 1ª a 3ª série) / Superior incompleto

() Superior completo

Água encanada? ☐ Sim ☐ Não

Rua Pavimentada? ☐ Sim ☐ Não

Quanto à posse de itens marque um X no espaço que corresponde à realidade de sua casa

Posse de itens (marque um X na tabela em relação a cada item)	Não Possui	Possui 1	Possui 2	Possui 3	Possui 4 ou mais
Banheiros					
Empregados domésticos					
Automóveis					
Microcomputador					
Lava louça					
Geladeira					
Freezer (aparelho independente ou parte da geladeira duplex)					
Máquina de lavar roupas					
Tv em cores					
DVD					
Micro-ondas					
Motocicleta					
Secadora de roupa					

SISTEMA DE PONTOS

Grau de instrução do chefe de família e acesso a serviços públicos

Escolaridade da pessoa de referência		
Analfabeto / Fundamental I incompleto		0
Fundamental I completo / Fundamental II incompleto		1
Fundamental II completo / Médio incompleto		2
Médio completo / Superior incompleto		4
Superior completo		7
Serviços públicos		
	Não	Sim
Água encanada	0	4
Rua pavimentada	0	2

Variáveis

	Quantidade				
	0	1	2	3	4 ou +
Banheiros	0	3	7	10	14
Empregados domésticos	0	3	7	10	13
Automóveis	0	3	5	8	11
Microcomputador	0	3	6	8	11
Lava louca	0	3	6	6	6
Geladeira	0	2	3	5	5
Freezer	0	2	4	6	6
Lava roupa	0	2	4	6	6
DVD	0	1	3	4	6
Micro-ondas	0	2	4	4	4
Motocicleta	0	1	3	3	3
Secadora roupa	0	2	2	2	2

Cortes do Critério Brasil

Classe	Pontos
A	45 - 100
B1	38 - 44
B2	29 - 37
C1	23 - 28
C2	17 - 22
D-E	0 - 16

ANEXO II

QUESTIONÁRIOS DE PESQUISA

KIDSCAPE

1) Você já sofreu algum tipo de intimidação, agressão ou assédio?

SIM ☐NÃO ☐

2) Que idade você tinha quando isso aconteceu?

Menos de 5 anos ☐De 11 a 14 anos ☐De 5 a 11 anos ☐Mais de 14 anos ☐

3) Quando foi a última vez que você sofreu algum tipo de intimidação, agressão ou assédio?

Hoje ☐Nos últimos 6 meses ☐Nos últimos 30 dias ☐Há 1 ano ou mais ☐

4) Quantas vezes você já sofreu intimidação, agressão ou assédio?

Uma vez ☐Quase todos os dias ☐Diversas vezes ☐Várias vezes ao dia ☐

5) Onde isso aconteceu?

Indo ou vindo da escola ☐Na sala de aula ☐No pátio da escola ☐No refeitório da escola ☐Nos banheiros da escola ☐Em outro local ☐

6) Como você se sentiu quando isso aconteceu?

Não me incomodou ☐Fiquei com medo ☐Me senti assustado ☐Me senti mal ☐Não queria mais ir para a escola ☐

7) Quais foram as consequências da intimidação, agressão ou assédio sofrido por você?

Não teve consequências ☐Consequências terríveis ☐Algumas consequências ruins ☐Fez você mudar de escola ☐

8) O que você pensa sobre quem pratica intimidação, agressão ou assédio na escola?

Não penso nada ☐Não gosto deles ☐Tenho pena deles ☐Gosto deles ☐

9) Na sua opinião, de que é a culpa se a intimidação, agressão ou assédio continuam acontecendo?

De quem agride <input type="text"/>	Da direção da escola <input type="text"/>
Dos pais deles <input type="text"/>	De quem é agredido <input type="text"/>
Dos professores <input type="text"/>	
Dos outros alunos que só assistem e não fazem nada <input type="text"/>	

10) Por favor, marque se você é:

Menino <input type="text"/>	Menina <input type="text"/>
-----------------------------	-----------------------------

11) Quem intimidou, agrediu ou assediou você é?

Menino <input type="text"/>	Menina <input type="text"/>
-----------------------------	-----------------------------

12) Que tipo de intimidação, agressão ou assédio você sofreu?

Físico <input type="text"/>	Sexual <input type="text"/>
Verbal <input type="text"/>	Racista <input type="text"/>
Emocional <input type="text"/>	

13) O que poderia ser feito para resolver esse problema?

14) Você já intimidou, agrediu ou assediou alguém?

Sim <input type="text"/>	Não <input type="text"/>
--------------------------	--------------------------

ANEXO III

ESCALA DE ESTILO PARENTAL

QUESTIONÁRIO QUANTO A EXIGÊNCIA DOS SEUS PAIS EM RELAÇÃO A VOCÊ

Por favor, responda colocando **não tentam, ou tentam pouco ou tentam bastante**, até que ponto os seus pais **TENTAM SABER...**

- 1- Onde você vai a noite?
 - 2- O que você faz no seu tempo livre?
 - 3- Onde você está quando não está na escola?
-

Por favor, responda colocando **não sabem, ou sabem pouco ou sabem bastante**, até que ponto os seus pais **REALMENTE SABEM...**

- 4-Onde você vai a noite?
- 5-O que você faz no seu tempo livre?
- 6-Onde você está quando não está na escola?

Por favor, responda também as perguntas abaixo sobre o comportamento dos seus pais em relação a você, utilizando as seguintes respostas para as perguntas de 7 a 13 **COLOCANDO “QUASE NUNCA”, “AS VEZES” OU “GERALMENTE”**, na pergunta 14 **COLOCANDO “NÃO SABEM”, “SABEM POUCO” OU “SABEM BASTANTE”** e nas perguntas 15 e 16 **COLOCANDO “QUASE NUNCA”, “AS VEZES” OU “QUASE SEMPRE”**.

7- você pode contar com ajuda deles caso tenha algum problema?

8- Eles incentivam a você dar o melhor de vocês qualquer coisa que você faça?

9-Eles incentivam você a pensar de forma independente?

10- Eles ajudam nos trabalhos da escola se tem alguma coisa que não entendo?

11- Quando querem que eu faça alguma coisa, me explicam o porquê?

12- Quando você tira boa nota na escola, com que frequência teus pais te elogiam?

13- Quando você tira nota baixa na escola, com que frequência teus pais te encorajam a esforçar-te mais?

14- Teus pais realmente sabem quem são teus amigos?

15- Com que frequência teus pais passam tempo conversando contigo?

16- Com que frequência teus pais passam tempo conversando contigo?

(As chaves de resposta para as perguntas 1, 2 e 3 incluem as seguintes opções: "não tenta", "tenta pouco" e "tenta bastante". As perguntas 4, 5, 6 e 14 apresentam as alternativas "não sabe", "sabe pouco" e "sabe bastante". E as questões 7 a 13, as possibilidades de respostas são "quase nunca", "às vezes" e "geralmente". Já os itens 15 e 16 têm como opções de resposta "quase nunca", "às vezes" e "quase sempre". Para efeitos de cômputo dos escores (em todos os sistemas de resposta) o valor 1 foi atribuído à primeira opção, 2 para a segunda e 3 para a terceira. Os escores em exigência podem variar de 6 a 18, e os de responsividade de 10 a 30. O somatório da pontuação de todas as respostas definirá o estilo de prática educativa adotado pelos pais. A pontuação menor que 9 quanto à exigência e menor que 15 quanto à responsividade indica o estilo parental "Negligente". O estilo parental "Indulgente" corresponde à pontuação quando a exigência obteve escore menor que 9 e a responsividade foi maior que 15. A pontuação maior que 9 quanto à exigência e menor que 15 quanto à responsividade designa o estilo parental "Autoritário" e a pontuação maior que 9 quanto à exigência e maior que 15 quanto à responsividade designa o estilo parental "Autoritativo").