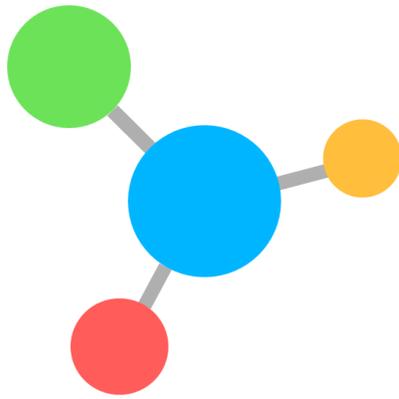




SP-PROSO

VIOLÊNCIA, *BULLYING* REPERCUSSÕES NA SAÚDE: resultados do Projeto São Paulo para o desenvolvimento social de crianças e adolescentes (SP-PROSO)



Violência, *bullying* e repercussões na saúde:
resultados do Projeto São Paulo para o desenvolvimento
social de crianças e adolescentes
(SP-PROSO)

Este relatório foi redigido pela equipe de pesquisa do SP-PROSO. Todos contribuíram para a análise dos dados e redação dos capítulos. Os autores estão listados abaixo:

Maria Fernanda Tourinho Peres (coordenadora)
Manuel Eisner (coordenador)

Ana Paula Loch
Andréia Nascimento
Cássio Henrique Gomide Papa
Catarina Machado Azeredo
Leandro Fórnias Machado de Rezende
Letícia Araújo Moreira da Silva
Lorruan Alves dos Santos
Marcia Thereza Couto
Maria Alvim Leite
Maria Mercedes Loureiro Escuder
Marília Pontes Sposito
Renata Bertazzi Levy
Roberta Astolfi

Financiamento:

British Academy/Newton Foundation (Award Reference AF160099)
Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) (processo nº 2016/22259-4)

Apoio:

Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo (NEV/USP)
Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo fornecimento de uma bolsa de doutoramento.

Violência, *bullying* e repercussões na saúde: resultados do Projeto São Paulo para o desenvolvimento social de crianças e adolescentes (SP-PROSO).

© Departamento de Medicina Preventiva, Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo

Revisão técnica do texto: Maria Fernanda Tourinho Peres

Crédito da foto de capa: Maria Fernanda Tourinho Peres

Revisão textual: Maria Alvim Leite e Lorruan Alves dos Santos

Editoração gráfica: Lorruan Alves dos Santos

Este relatório deverá ser citado como: Peres, MFT et al. (2018). Violência, *bullying* e repercussões na saúde: resultados do Projeto São Paulo para o desenvolvimento social de crianças e adolescentes (SP-PROSO). Departamento de Medicina Preventiva/FMUUSP. 156 p.



SUMÁRIO

Agradecimentos	5
Prefácio.....	6
Preface.....	7
Sumário executivo	8
Executive summary	15
Introdução.....	21
Aspectos metodológicos	30
Um breve panorama sobre adolescência e adolescentes no município de São Paulo.....	37
A escola e a proteção integral de adolescentes: contribuições para o diagnóstico e a formulação de novas práticas	46
Caracterização dos adolescentes e das escolas participantes.....	54
Hábitos alimentares, atividade física e estado nutricional	64
<i>Bullying</i> , violência e transgressão.....	69
Os marcadores sociais da diferença, o <i>bullying</i> e a violência.....	75
Práticas parentais, <i>bullying</i> e violência	80
Amigos, lazer e mídia	89
Percepção sobre a escola e o ambiente escolar	101
Valores, atitudes e normas.....	110
Uso de drogas, <i>bullying</i> e violência	121
Efeitos do <i>bullying</i> e da violência sobre a saúde dos adolescentes	134
Conclusões e recomendações	139
Para saber mais sobre esse assunto	151
Referências bibliográficas.....	152

Agradecimentos

A realização deste projeto contou com o apoio e a colaboração de diversas instituições e pessoas.

A Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e a Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do município de São Paulo apoiaram a realização da pesquisa, facilitando o contato com as escolas, o que contribuiu para a adesão ao projeto e a viabilização da coleta de dados.

Na Secretaria Estadual de Educação, além do Gabinete do Secretário, contamos com o apoio da Coordenadoria da Educação Básica, aqui representada na figura de Gilda Inez Pereira Piorino, da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores (EFAP) e da Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (CIMA). Contamos, ainda, com o apoio de todas as Diretorias de Ensino localizadas na capital do Estado de São Paulo.

Na Secretaria Municipal de Educação, além do Gabinete do Secretário, contamos com apoio do Núcleo Técnico de Currículo, representado na figura do Prof. Wagner Barbosa de Lima Palanch, e do Núcleo de Apoio e Acompanhamento para Aprendizagem (NAAPA), aqui representado nas figuras de Renata Brandstater e Márcia Andréa Bonifácio da Costa Oliveira. Contamos, ainda, com apoio de todas as Diretorias Regionais de Educação e Núcleos Regionais do NAAPA.

Para o sucesso deste projeto foi fundamental a realização do “I *Workshop* Internacional do Projeto São Paulo para o Desenvolvimento Social de Crianças e Adolescentes (SP-PROSO)”, o qual contou com apoio do Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo (NEV/USP), do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) e da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP).

O Departamento de Medicina Preventiva da FMUSP acolheu este projeto e criou condições para a sua execução, ao qual agradecemos na figura do chefe do Departamento, o Prof. Paulo Rossi Menezes. Ainda no Departamento, agradecemos ao corpo de funcionários, aqui representados pela Sra. Maria Quitéria P. Freitas Silva e por Tiago Souza dos Anjos.

Agradecemos também ao apoio do Instituto de Criminologia da Universidade de Cambridge, no Reino Unido, por meio da parceria com o Professor Manuel Eisner e o *Violence Research Centre*.

Sem a dedicação da equipe de pesquisadores não teria sido possível a realização desta pesquisa. Agradecemos especialmente à Maria Mercedes Escuder, que foi responsável pelo desenho amostral, assim como aos pesquisadores da equipe do SP-PROSO, aos alunos de graduação e pós-graduação da USP que participam deste projeto: Ana Paula Loch, Andréia Nascimento, Camila Pierotti, Cassio Papa, Hegle Mariano, Letícia Araújo, Lorruan Alves, Maria Alvim, Mariana Neves e Roberta Astolfi.

Agradecemos, ainda, a todas as escolas participantes do projeto, incluindo aquelas que participaram da fase de pré-teste dos instrumentos, e a todos os adolescentes que voluntariamente participaram desta pesquisa fornecendo informações fundamentais para um melhor diagnóstico e reconhecimento da magnitude e fatores associados à violência e ao *bullying*. As informações coletadas no âmbito do SP-PROSO serão de extrema importância para a proposição de estratégias para prevenção da violência e do *bullying*.

Por fim, a realização deste projeto, incluindo o I *Workshop* Internacional, só foi possível graças ao apoio financeiro da *British Academy/Newton Foundation*, por meio do *Newton Advanced Fellowship (Award Reference AF160099)* e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do São Paulo (FAPESP) (Processo nº 2016/22259-4), aos quais somos extremamente gratos.

Maria Fernanda Tourinho Peres
Manuel Eisner



Prefácio

“Para que o *bullying* e a violência sejam prevenidos, dados devem levar à ação”
Alexander Butchart, Coordenador de Prevenção à Violência, Organização Mundial da Saúde

Este importante relatório com os resultados do Projeto São Paulo para o Desenvolvimento Social de Crianças e Adolescentes (SP-PROSO) fornece um conjunto notável de *insights* sobre a vida de adolescentes em idade escolar de 14 anos em São Paulo, Brasil. É importante porque lança uma luz sobre as formas de violência - *bullying* e violência ocorridas entre adolescentes - que em uma cidade sinônimo de taxas extremamente altas de homicídio raramente são examinadas. É notável porque suas descobertas são altamente convergentes com aquelas de locais geograficamente e culturalmente distantes onde estudos similares foram conduzidos, e pelas claras implicações de prevenção que fluem dele.

Criticamente, o relatório destaca três pontos principais. Primeiro, que os casos de *bullying* e violência entre adolescentes não são eventos raros; segundo que tanto o *bullying* como a violência não “simplesmente acontecem”, mas são um resultado de causas claramente identificáveis; e terceiro, que o *bullying* e a violência podem ser evitados.

No total, 29% dos adolescentes do sexo masculino e feminino relataram ter sido vítimas de *bullying* no último ano, 23% de terem sido vítimas de violência, 15% de terem cometido *bullying* e 19% de terem cometido violência. Em consonância com os achados de outros contextos, a vitimização e a perpetração foram associadas ao aumento do uso de drogas, níveis elevados de ansiedade e depressão e pior saúde autorreferida no último ano.

Com a amostra de 2.702 alunos sorteados em 119 escolas públicas e privadas, o estudo foi capaz de explorar os precursores e fatores associados ao *bullying* e à violência nos níveis de indivíduo, família, escola e comunidade. O envolvimento positivo dos pais foi associado a níveis mais baixos de *bullying*, assim como o apoio social dos amigos e um ambiente escolar ordenado e não violento.

Para que o *bullying* e a violência sejam prevenidos, dados devem levar à ação. As implicações de prevenção dessas principais descobertas e os ricos detalhes contidos no relatório completo são cuidadosamente definidos nas seções finais. Ao combinar as causas e os fatores de proteção identificados às estratégias de prevenção da violência, o relatório faz um argumento persuasivo para que as autoridades locais e os parceiros da sociedade civil desenvolvam uma política de prevenção informada pelo **INSPIRE: Sete estratégias para pôr fim à violência contra crianças**. As estratégias são implementação e reforço das leis, normas e valores; segurança do ambiente; pais, mães e cuidadores recebem apoio; incremento de renda e fortalecimento econômico; respostas de serviços de atenção e apoio, e educação em habilidades para a vida.

Assim como o *bullying* e a violência não “simplesmente acontecem”, sua prevenção só pode ser realizada por meio do desenvolvimento e implementação proativos de programas e políticas cuidadosamente elaborados que eliminem causas e fatores de risco e reforcem os fatores de proteção. O SP-PROSO exemplifica uma ação para o planejamento de programas de prevenção baseada em dados e em evidências. Além do potencial que tem para melhorar a vida e a subsistência dos cidadãos de São Paulo, é um modelo útil para outros contextos.

Alexander Butchart

Coordenador de Prevenção à Violência
Organização Mundial da Saúde
Genebra, Suíça.

Preface

“For bullying and violence to be prevented, data must lead to action”
Alexander Butchart, Prevention of Violence Coordinator, World Health Organization.

This important report on findings from the *São Paulo Project for the Social Development of Children and Adolescents* (SP-PROSO) provides a remarkable set of insights into the lives of school-going adolescents aged 14 years growing up in São Paulo, Brazil. It is important because it shines a light on forms of violence – bullying and violence occurring between adolescents – that in a city synonymous with extremely high rates of homicide are rarely examined. It is remarkable because its findings are highly convergent with those from geographically and culturally distant settings where similar studies have been conducted, and for the very clear prevention implications that flow from them.

Critically, the report highlights three major points. First, that instances of bullying and violence among adolescents are not rare events, second that bullying and violence do not “just happen” but are an outcome of clearly identifiable causes, and third that bullying and violence can be prevented.

Fully 29% of male and female adolescents reported having been bullied over the past year, 23% that they were victims of violence, 15% that they had perpetrated bullying, and 19% that they had perpetrated violence. In line with findings from other settings, victimization and perpetration were associated with increased drug use, elevated levels of anxiety and depression, and worse self-reported health over the past year.

With the sample of 2 702 students drawn from 119 public and private schools, the study was able to explore the precursors and correlates of bullying and violence at the levels of the individual, family, school, and community. Positive parental involvement was associated with lower levels of bullying, as were social support from friends, and an orderly, non-violent school environment.

For bullying and violence to be prevented, data must lead to action. The prevention implications of these main findings and the rich details contained in the full report are carefully set out in the closing sections. By matching the causes and protective factors identified to evidence-based violence prevention strategies, the report makes a persuasive case for having local authorities and civil society partners develop a prevention policy informed by the *INSPIRE: Seven strategies for ending violence against children* technical package. The strategies are implementation and enforcement of laws; norms and values; parent and caregiver support; income and economic strengthening; response and support services, and education and life skills.

Just as bullying and violence do not “just happen”, their prevention can only be realized through the proactive development and implementation of carefully designed programmes and policies that eliminate causes and risk factors and shore up protective factors. SP-PROSO exemplifies data driven, evidence-based prevention programming in action, and, in addition to the potential it has to improve the lives and livelihoods of São Paulo citizens, it is a useful model for other settings.

Alexander Butchar

Prevention of Violence Coordinator
World Health Organization
Geneva, Switzerland

Sumário executivo

Este relatório apresenta os resultados do Projeto São Paulo para o desenvolvimento social de crianças e adolescentes, o SP-PROSO. Trata-se de um estudo de prevalência realizado em São Paulo com uma amostra representativa de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, incluindo escolas públicas e particulares. Um total de 119 escolas e 2.702 alunos participaram da pesquisa. Os nossos objetivos principais foram estimar a prevalência de vitimização e perpetração de *bullying* e violência e identificar fatores (individuais, familiares, característicos do ambiente escolar e das relações com amigos) associados a uma maior ou menor ocorrência dessas situações. Com base nos resultados, serão feitas recomendações para prevenção da violência contra crianças e adolescentes. Adicionalmente, foram explorados aspectos relacionados à alimentação e à prática de atividade física dos adolescentes.

As características dos adolescentes e das escolas participantes podem ser encontradas no capítulo 4. Neste sumário executivo apresentaremos os principais resultados, seguindo a ordem dos capítulos (5 a 13).

Hábitos alimentares e atividades físicas (Capítulo 5)

- ❑ Dentre os alimentos e bebidas considerados não saudáveis (ou ultraprocessados), os mais consumidos foram as bebidas açucaradas (56,6% dos adolescentes consumiam 5 ou mais vezes por semana) e os biscoitos ou bolachas (51,8% consumiam 5 ou mais vezes por semana);
- ❑ Dentre os alimentos considerados saudáveis, o mais consumido foi o feijão (68% consumiam 5 ou mais vezes por semana). Os adolescentes do sexo masculino e os estudantes de escolas públicas relataram a maior frequência de consumo desse alimento (76,4% consumiam feijão 5 ou mais vezes por semana);
- ❑ Tanto nas escolas públicas quanto nas escolas particulares, os meninos se mostraram fisicamente mais ativos que as meninas;
- ❑ No que se refere ao estado nutricional, 2,2% dos adolescentes estavam com baixo peso, 68,7% com peso adequado, 18,6% com sobrepeso e 10,4% com obesidade. A maior proporção de obesidade foi encontrada entre os meninos das escolas particulares (14,8%).

Bullying, violência e transgressão (Capítulo 6)

Vitimização

- ❑ 28,7% dos adolescentes disseram ter sido vítima de *bullying*. Não houve diferença significativa entre sexos e tipo de escola;
- ❑ O *bullying* na forma de agressão física foi o menos frequente (3,7%) e o *bullying* "psicológico/verbal" (ofensas, sarros e risos) foi o mais frequente (17,5%). No total de adolescentes, 6% referiram vitimização por *bullying* de conotação sexual;
- ❑ 22,7% referiram ter sido vítima de violência, sem diferença significativa do ponto de vista estatístico entre meninos e meninas ou entre adolescentes de escolas públicas e particulares;
- ❑ Considerando os atos de forma isolada, encontramos que as prevalências variaram entre 1,7% (violência sexual) e 15,3% (roubo com violência).

Perpetração

- ❑ A prevalência geral de perpetração referida do *bullying* foi de 15,3%. A frequência foi maior entre meninos (18,9%);
- ❑ As prevalências referidas variaram entre 1,8% (assédio sexual) e 10,1% (rir, tirar sarro ou ofender);
- ❑ 19,4% disseram ter perpetrado ao menos um ato de violência no ano. A frequência foi maior entre meninos (22,9%) e entre estudantes de escolas particulares (21,2%);
- ❑ As prevalências variaram entre 1,1% (violência sexual) e 12,7% (atos de agressão, cortes, chutes ou machucados);
- ❑ É comum a sobreposição entre a vitimização e a perpetração: no caso do *bullying*, 10,4% dos adolescentes foram vítimas e perpetradores; no caso da violência, 7% sofreram e praticaram.

Transgressão

- ❑ 81,5% referiram pelo menos um ato transgressor de baixo potencial ofensivo. A frequência foi maior entre adolescentes de escolas particulares (85,1%);
 - ❑ As prevalências variaram entre 7,3% (fugir de casa) e 52,5% (colar ou trapacear em provas da escola);
- ❑ Quase 16% relataram pelo menos um ato transgressor de médio potencial ofensivo. A prevalência foi maior entre meninos (18,1%) e entre adolescentes de escolas públicas (17,2%);
 - ❑ As prevalências variaram entre 2,2% (vender drogas) e 9,5% (ato de pichar ou grafitar espaços públicos sem autorização);
- ❑ Cerca de 14,6% referiram pelo menos um ato transgressor de alto potencial ofensivo. A prevalência foi discretamente maior entre meninos (15,7%) e adolescentes de escolas particulares (16,1%);
 - ❑ As prevalências de atos transgressores variaram entre 0,8% (arrombar um carro ou lugar) e 7,9% (roubar algo na escola).

Os marcadores sociais da diferença, o *bullying* e a violência (Capítulo 7)

- ❑ 44,3% dos adolescentes se declararam de cor não branca. Essa proporção foi inferior nas escolas particulares (32,9%);
- ❑ 9,7% se declararam homossexuais/bissexuais. A proporção foi superior entre as meninas (14,5%) e entre alunos de escolas particulares (13,1%);
- ❑ Cerca de 24% declararam ter alguma deficiência e 10,4%, conforme mostrado anteriormente, foram classificados como obesos. A prevalência de obesidade foi maior nas escolas particulares (13%);
- ❑ Não encontramos diferença entre prevalências de vitimização por *bullying* ou violência entre brancos e não brancos;
- ❑ Prevalências maiores de vitimização por *bullying* e por violência foram encontradas entre adolescentes que declararam orientação sexual não heterossexual e que referiram ter alguma deficiência;
- ❑ Embora as prevalências de vitimização por *bullying* e violência sejam maiores entre os adolescentes vivendo com obesidade, os resultados não foram significantes do ponto de vista estatístico.

Práticas parentais e violência (Capítulo 8)

- ❑ Para 25,6% dos adolescentes, os pais quase sempre adotam com eles uma postura positiva; os resultados foram semelhantes entre meninos e meninas. A proporção foi maior entre alunos de escolas particulares (28,6%) e entre adolescentes cujos pais vivem juntos (28%);
- ❑ 30,4% dos adolescentes disseram que os pais quase sempre monitoram o que eles fazem no tempo livre. Uma proporção maior foi encontrada entre as meninas (37%) e entre alunos de escolas particulares (34,7%);
- ❑ Pais que demonstram um alto grau de envolvimento afetivo com os filhos foram referidos por 33,2% dos adolescentes. Uma proporção maior foi encontrada entre meninas (35,7%), alunos de escolas particulares (40,6%) e entre filhos de pais que vivem juntos (37,2%);
- ❑ Conflitos frequentes entre os pais foram relatados por 22,1% dos adolescentes; a proporção foi maior entre as meninas (28,3%) e entre adolescentes cujos pais estão separados (25,5%);
- ❑ 23% dos alunos relataram que seus pais fazem quase sempre uso de práticas disciplinares violentas. Não foram observadas diferenças entre meninos e meninas, entre filhos de pais biológicos que viviam juntos ou separados ou entre alunos de escolas públicas e particulares;
- ❑ 28,6% dos alunos disseram que seus pais eram quase sempre inconstantes na aplicação das regras. A proporção foi maior entre as meninas (32,8%) e alunos de escolas particulares (32,1%);

Considerando o conjunto de adolescentes:

- ❑ O estilo parental positivo e o envolvimento parental se mostraram associados à menor prevalência de *bullying* e violência, tanto para vitimização como para perpetração;
- ❑ O monitoramento frequente por parte dos pais se mostrou associado a uma menor prevalência de perpetração de *bullying* e violência (mas não à vitimização);
- ❑ As práticas parentais negativas se mostraram associadas à maior prevalência de vitimização e perpetração, tanto de *bullying* quanto de violência; a única exceção foi o estilo parental errático que não se mostrou associado à perpetração de *bullying* (mas se mostrou associado à maior vitimização por *bullying* e violência e perpetração de violência);
- ❑ Algumas diferenças foram encontradas entre os sexos e entre alunos de escolas públicas e particulares, no entanto, é possível dizer que as práticas parentais positivas estão associadas a menores frequências de vitimização e perpetração de *bullying* e violência, e as práticas parentais negativas a maior frequência desses comportamentos.

Amigos, lazer e mídia (Capítulo 9)

- ❑ A maioria dos adolescentes diz fazer parte de um grupo de amigos. Entre as meninas e os alunos de escolas particulares, a participação em grupos foi mais frequente;
- ❑ Cerca de 50% participam de grupo cujos membros já cometeram ao menos um ato transgressor. Essa proporção foi maior entre os meninos e semelhante entre alunos de escolas públicas e particulares;
- ❑ 24,7% participam de grupos cujos membros já tiveram problema com a polícia. A proporção é maior entre alunos de escolas públicas, em comparação aos de escolas particulares;
- ❑ É bastante comum o consumo de mídia com conteúdo violento e adulto. Em termos gerais, 27% dos adolescentes apresentam um consumo alto de mídia de conteúdo violento e 30,3% de mídia de conteúdo adulto. Da mesma forma, são bastante comuns atividades de lazer noturnas (29,5%) e transgressoras (28,2%);

- ❑ Cerca de 17% dos adolescentes entrevistados relatam baixo suporte social por parte de amigos;
- ❑ Maiores prevalências de vitimização e perpetração de *bullying*/violência foram encontradas entre adolescentes que fazem parte de grupos cujos membros cometem atos transgressores, consomem mídia violenta e de conteúdo adulto, realizam atividades de lazer noturnas e transgressoras;
- ❑ O suporte social por parte de amigos parece exercer um efeito protetor contra a vitimização/perpetração de *bullying* e violência.

Percepção sobre a escola e o ambiente escolar (Capítulo 10)

Desordem e violência no ambiente escolar

- ❑ 36% dos adolescentes percebem altos níveis de desordem e violência no ambiente escolar; proporções maiores foram encontradas entre meninas (39%) e entre adolescentes de escolas públicas (41%);
- ❑ 31% percebem que o nível de violência entre alunos é alto; proporções maiores foram encontradas entre as meninas (36%) e alunos de escolas públicas (34,2%);
- ❑ Violência envolvendo professores na escola foi referida por 53,8% dos alunos; entre as meninas a proporção foi de 56,6% e entre alunos de escolas públicas foi de 58,8%;
- ❑ Desordem (alunos portando armas, venda de drogas, roubo/furto) no interior da escola foi referida por 24,5% dos alunos, 25,6% dos meninos e 27,8% dos alunos de escolas públicas;
- ❑ Quanto maior a percepção de desordem e violência no ambiente escolar, maior a prevalência de vitimização e perpetração de *bullying* e perpetração de violência pelos adolescentes.

Relações na escola e com a escola

- ❑ 24,5% dos alunos avaliam como boa a relação com professores; 20,4% nas escolas públicas; 35,1% nas escolas particulares;
- ❑ Uma boa relação com colegas foi referida por 20,6% dos adolescentes; nas escolas particulares: 30%; nas escolas públicas: 16,4%;
- ❑ Alto compromisso com a escola e as atividades escolares foi referido por 17,5% dos adolescentes; nas escolas públicas: 18,3%; nas escolas particulares: 15,7%; mais meninas (18,8%) referem um alto compromisso com a escola;
- ❑ 26,4% dos adolescentes consideram a escola muito importante; nas escolas públicas: 25,3%; nas escolas particulares: 27,9%. A proporção de meninas é superior (30,7%);
- ❑ Dificuldades escolares foram referidas por 19,7% dos alunos;
- ❑ 25,1% dos adolescentes atribuem alta legitimidade à escola; nas escolas particulares 34,7% e nas escolas públicas 20,8% atribuem alta legitimidade à escola. Entre meninos e meninas: 23,8% e 26,9%, respectivamente;
- ❑ **Perpetração de *bullying* e violência:** quanto maior o compromisso, importância e a legitimidade atribuída à escola e quanto melhor a relação com professores, menor é a frequência de perpetração de *bullying* e violência; não houve associação com a percepção sobre a qualidade da relação com os colegas;
- ❑ **Vitimização por *bullying*:** quanto maior o compromisso e a legitimidade atribuída à escola e quanto melhor a relação com professores e colegas, menor é a frequência de vitimização de *bullying*, não houve associação com a importância atribuída à escola.

Valores, atitudes e normas (Capítulo 11)

- ❑ Uma maior “flexibilidade” na valoração moral de atos transgressores foi encontrada entre meninos e entre alunos de escolas públicas;
- ❑ A proporção de adolescentes classificados no extremo valorativo-moral alto (mais rígido/menos flexível) foi bastante semelhante entre as escolas públicas e particulares;
- ❑ Uma alta aprovação de mecanismos de neutralização moral é maior entre meninos e entre alunos de escolas públicas;
- ❑ A proporção de meninos e meninas com alto grau de cinismo legal é semelhante; entre alunos de escolas particulares, a proporção dos que apresentam alto grau de cinismo legal foi inferior à encontrada entre alunos de escolas públicas;
- ❑ Uma proporção semelhante de meninos e meninas atribuem muito baixa legitimidade à polícia; encontramos uma proporção maior de adolescentes nesse grupo (muito baixa legitimidade à polícia) entre os alunos de escolas particulares;
- ❑ Cerca de $\frac{1}{3}$ dos meninos apoiam valores de masculinidade viril; entre as meninas a proporção é de 16%. Há uma diferença importante entre os adolescentes de escolas públicas e particulares: entre os primeiros, 28,7% aderem aos valores de masculinidade viril, enquanto nos últimos essa proporção é de 14%;
- ❑ Alta aceitação de valores de masculinidade é mais frequente entre alunos de escolas públicas, tanto entre meninos quanto entre meninas;
- ❑ A concordância com afirmações que justificam o uso da violência contra mulheres é relatada por 26% dos adolescentes pesquisados, com proporções maiores entre os meninos (28,6%) e entre alunos de escolas públicas (32,5%). 23,5% das meninas concordam com afirmações que justificam o uso da violência contra mulheres;
- ❑ A concordância com afirmações que justificam o uso da violência contra mulheres é maior entre alunos de escolas públicas de ambos os sexos. A diferença encontrada entre as meninas é bastante expressiva: enquanto 8% das meninas de escolas particulares concordam com os enunciados, nas escolas públicas o valor chega a 30%;
- ❑ Cerca de 20% dos adolescentes foram classificados no grupo com muito alta atitude pró-social. Proporções maiores foram encontradas entre as meninas (28%) e entre alunos de escolas particulares (30,7%);
- ❑ Uma alta capacidade de autocontrole foi encontrada em 26% dos adolescentes. Proporções maiores foram encontradas entre os meninos (27,6%) e entre alunos de escolas particulares (28,8%);
- ❑ Na amostra total, 16,5% utilizam estratégias agressivas para resolução de conflitos com muita frequência. Meninas lançam mão deste tipo de estratégia em frequência maior do que meninos. O mesmo foi encontrado para alunos de escolas públicas (17,4%).
- ❑ Cerca de 24% da amostra possui capacidade muito alta de resolver conflitos de forma não agressiva. Proporções semelhantes foram encontradas entre meninos e meninas. A proporção foi maior entre alunos de escolas particulares (30%);

A prevalência de perpetração de *bullying* e violência foi maior entre adolescentes:

- ❑ Com maior “flexibilidade” na valoração moral de atos transgressores;
- ❑ Que aprovam mais os mecanismos de neutralização moral;
- ❑ Que possuem alto grau de cinismo legal;
- ❑ Que atribuem baixa legitimidade à polícia;
- ❑ Que têm maior aceitação das normas de masculinidade;

- ❑ Com baixa capacidade de autocontrole;
- ❑ Que lançam mão de estratégias agressivas para resolução de conflitos.

Uso de drogas, *bullying* e violência (Capítulo 12)

Consumo de drogas

- ❑ Mais da metade dos adolescentes (59%) consumiram pelo menos uma droga depressora do Sistema Nervoso Central (SNC) no último ano;
- ❑ A droga depressora mais consumida foi o álcool (na vida: 63,1%; no ano: 59%; *binge drinking* no mês: 28,3%; uso abusivo com alteração da consciência no mês: 12,1%);
- ❑ O consumo foi maior entre as meninas para todas as drogas depressoras do SNC, incluindo o consumo compulsivo e abusivo de álcool;
- ❑ O consumo de álcool (incluindo *binge drinking* e consumo abusivo) foi maior entre alunos de escolas públicas;
- ❑ Consumo de tabaco no ano foi referido por 17,9% dos adolescentes; desses, 28,9% apresentam padrão de consumo em frequência mensal ou superior (8,7% consomem diariamente);
- ❑ O consumo de cigarro é maior entre meninas;
- ❑ O uso de pelo menos uma droga estimulante mais pesada (como anfetaminas, cocaína ou *crack*) no ano foi reportado por 1,3% dos adolescentes. Meninas (2,1%) e adolescentes de escolas públicas (1,5%) apresentaram as prevalências mais altas no uso dessas drogas;
- ❑ O uso de pelo menos uma droga perturbadora do SNC no último ano foi reportado por 13% dos adolescentes;
- ❑ O consumo de maconha ou haxixe no ano foi reportado por 11,3% dos adolescentes. Não houve diferença significativa do ponto de vista estatístico entre os sexos ou entre alunos de escolas públicas e particulares;
- ❑ O uso de LSD, ácido, doce, cogumelos alucinógenos ou *ecstasy* foi referido por 5,1% dos adolescentes, sendo maior entre alunos de escolas públicas (6%);
- ❑ O uso de suplementos hormonais/anabolizantes foi reportado por 2,7% dos adolescentes e foi maior entre alunos de escolas particulares (3,9%).

Vitimização e perpetração de *bullying*/violência

- ❑ A vitimização por violência ou *bullying* está associada a um maior consumo de drogas. Esse resultado foi encontrado para todas as drogas investigadas, com exceção dos anabolizantes, associados apenas com a vitimização por *bullying*;
- ❑ A perpetração de *bullying* e violência foi maior entre adolescentes que referem consumo de drogas. Esse resultado foi encontrado para todas as drogas investigadas. No caso dos anabolizantes, a prevalência de perpetração de *bullying* foi maior entre os adolescentes que referiram uso, mas os resultados não foram significantes do ponto de vista estatístico.

Efeitos do *bullying* e da violência sobre a saúde dos adolescentes (Capítulo 13)

- ❑ Uma porcentagem significativa de adolescentes (28,9%) considera sua saúde regular, ruim ou muito ruim. Meninas e alunos das escolas públicas perceberam sua saúde em piores condições quando comparados aos meninos e alunos de escolas particulares;

- ❑ Adolescentes que sofreram ou perpetraram violência severa nos últimos 12 meses avaliam pior a sua saúde;
- ❑ Os sintomas de internalização ligados a um excessivo controle das emoções e caracterizados por manifestações de ansiedade e depressão foram bastante frequentes entre os adolescentes, principalmente entre as meninas;
- ❑ A vitimização por *bullying* levou a um aumento na frequência de altos níveis de sintomas de internalização tanto entre meninos e meninas, quanto entre alunos de escolas públicas e particulares. Meninos e meninas que perpetraram *bullying* também apresentaram mais frequentemente altos níveis de sintomas de internalização;
- ❑ A vitimização por violência também esteve associada à maior frequência de altos níveis de sintomas de internalização entre todos os adolescentes. A perpetração de violência levou a um aumento na frequência de altos sintomas de internalização entre meninos, meninas e alunos de escolas particulares.

Executive summary

This report presents the results of the São Paulo Project for the social development of children and adolescents, SP-PROSO. This is a cross-sectional study conducted in São Paulo with a representative sample of 9th grade students from elementary school, including public and private schools. A total of 119 schools and 2,702 students participated in the survey. Our main objective was to estimate the prevalence of victimization and perpetration of bullying and violence and to identify factors (individual, familiar, characteristics of the school environment and relationships with friends) associated to higher/less involvement in these situations. Based on our results, recommendations for child and adolescents violence prevention will be drawn. In addition, aspects related to feeding and physical activity of adolescents were explored. The characteristics of adolescents and participating schools can be found in chapter 4. In this executive summary we will present the main results found, following the order of chapters (5 to 13).

Food consumption and physical activities (Chapter 5)

- ❑ Among the foods considered to be unhealthy (or ultra-processed), the most consumed were sugary beverages (56.6% of adolescents consumed 5 or more times per week) and biscuits or cookies (51.8% consumed 5 or more times per week);
- ❑ Among the foods considered healthy, the most consumed was beans (68.0% consumed 5 or more times per week). Male adolescents and students from public schools reported the highest frequency of consumption of this food (76.4% consumed beans 5 or more times per week);
- ❑ In both public and private schools, male adolescents were more physically active than female adolescents;
- ❑ Regarding nutritional status, 2.2% of adolescents were underweight, 68.7% were adequately weighed, 18.6% were overweight and 10.4% were obese. The highest proportion of obesity was found among male adolescents in private schools (14.8%).

Bullying, violence and transgression (Chapter 6)

Victimization

- ❑ 28.7% of adolescents said they had been bullied. There was no significant difference between gender and type of school;
- ❑ Bullying in the form of physical aggression was the least frequent (3.7%) and "psychological/verbal" bullying (offenses, jokes and laughter) was the most frequent (17.5%). In the total of adolescents, 6% reported victimization by bullying of sexual connotation;
- ❑ 22.7% reported having been a victim of violence, with no significant difference between female or male adolescents or adolescents from public and private schools;
- ❑ Considering the acts in isolation, we found that the prevalence varied between 1.7% (sexual violence) and 15.3% (robbery with violence).

Perpetration

- ❑ The overall prevalence of reported perpetration of bullying was 15.3%; The frequency was higher among boys (18.9%);

- ❑ These prevalences ranged from 1.8% (sexual harassment) to 10.1% (laughing, making fun of or offending);
- ❑ 19.4% said they had committed at least one act of violence in the year. The frequency was higher among boys (22.9%) and among students from private schools (21.2%);
- ❑ Prevalence varied between 1.1% (sexual violence) and 12.7% (acts of aggression, cuts, kicks or injuries);
- ❑ The overlap between victimization and perpetration is common: in the case of bullying, 10.4% of adolescents were victims and perpetrators; in the case of violence, 6.8% suffered and practiced.

Transgression

- ❑ 81.5% reported at least one offensive act of low offensive potential. The frequency was higher among adolescents in private schools (85.1%) than in public schools (79.9%);
 - ❑ Prevalence ranged from 7.3% (running away from home) to 52.5% (cheating on school tests);
- ❑ Almost 16% reported transgressions of medium offensive potential. The prevalence is higher among boys (18.1%) and among adolescents of public schools (17.2%);
 - ❑ Prevalence ranged from 2.2% (selling drugs) to 9.5% (spitting or graphing public spaces without authorization);
- ❑ About 14.6% reported transgressions of high offensive potential. The prevalence is slightly higher among boys (15.7%) and adolescents from private schools (16.1%);
 - ❑ Prevalences ranged from 0.8% (breaking into a car or place) and 7.9% (stealing something at school).

Social markers, bullying, and violence (Chapter 7)

- ❑ In our sample, 44.3% of the adolescents declared themselves as non-white. This proportion was lower in private schools (32.9%);
- ❑ 9.7% declared themselves homosexual/bisexual. The proportion was higher among girls (14.5%) and among students in private schools (13.1%);
- ❑ About 24% reported having a disability and 10.4% were classified as obese. The prevalence of obesity was higher in private schools (13%);
- ❑ We found no difference in the prevalence of bullying or violence victimization between whites and nonwhites;
- ❑ Higher prevalences of bullying and violence victimization were found among adolescents who declared non-heterosexual sexual orientation and who reported having a disability;
- ❑ Although the prevalence of bullying and violence is higher among adolescents living with obesity, the results were not statistically significant.

Parental practices and violence (Chapter 8)

- ❑ For 25.6% of the adolescents, parents almost always adopt with them a positive attitude; The results were similar between boys and girls. The proportion was higher among students from private schools (28.6%) and adolescents whose parents live together (28%);
- ❑ 30.4% of adolescents said that parents almost always monitor what they do in their free time; a higher proportion was found among girls (37%) and among students from private schools (34.7%);

- ❑ Parents who demonstrated a high degree of affective involvement with their children were referred by 33.2% of adolescents. A higher proportion were found among girls (35.7%), students from private schools (40.6%) and children of parents living together (37.2%);
- ❑ Frequent conflicts among parents were reported by 22.1% of adolescents; the proportion was higher among girls (28.3%) and among adolescents whose parents were divorced (25.5%);
- ❑ About a quarter of the students (23%) reported that their parents almost always use violent disciplinary practices. No differences were observed between boys and girls, among children of biological parents who lived together and divorced or between students of public and private schools;
- ❑ Almost a third of adolescents (28.6%) said their parents were almost always erratic in enforcing the rules. The proportion was higher among girls (32.8%) and students from private schools (32.1%);

Considering the group of adolescents:

- ❑ Positive parental style and parental involvement were associated with a lower prevalence of bullying (victimization and perpetration) and violence (victimization and perpetration);
- ❑ Frequent monitoring by parents has been associated with a lower prevalence of bullying and violence perpetration (but not victimization);
- ❑ negative parenting practices were associated with higher prevalence of victimization and perpetration of both bullying and violence; The only exception was the erratic parental style that was not associated with bullying perpetration (but was associated with greater bullying and violence victimization and perpetration of violence);
- ❑ Some differences were found between gender and between students from public and private schools, but in general it is possible to say that positive parental practices are associated with lower frequencies of victimization and perpetration of bullying and violence, and the negative parenting practices with the highest frequency of these behaviors.

Friends, leisure and media (Chapter 9)

- ❑ Most teenagers say they are part of a group of friends. Among girls and students in private schools, participation in groups was more frequent;
- ❑ About 50% participate in a group whose members have committed at least one delinquent act. This proportion was higher among boys and similar among students from public and private schools;
- ❑ 24.7% participate in groups whose members have had problems with the police. The proportion is higher among students in public schools than in private schools;
- ❑ It is quite common to use media with violent content and adult content. In general terms, 27% have a high consumption of violent content media and 30.3% of adult content media. Similarly, high-frequency nighttime (29.5%) and transgressive (28.2%) leisure activities are quite common;
- ❑ About 17% of adolescents interviewed report low social support from friends;
- ❑ Higher prevalences of victimization and perpetration of bullying/violence were found among adolescents who are members of a group whose members commit delinquent acts, consume violent and adult media, engage in nighttime and transgressive leisure activities;
- ❑ Social support from friends seems to have a protective effect against victimization/perpetration of bullying and violence.

Perception about school and the school environment (Chapter 10)

Disorder and violence in the school environment

- ❑ 36% of adolescents perceive high levels of disorder and violence in the school environment; larger proportions were found among girls (39%) and among adolescents from public schools (41%);
- ❑ 31% perceive that the level of violence among students is high; larger proportions were found among girls (36%) and students from public schools (34.2%);
- ❑ Violence involving teachers in the school was reported by 53.8% of the students; among the girls the proportion was 56.6% and among students of public schools was 58.8%;
- ❑ Disorder (students carrying weapons, drug sales, robbery/theft) within the school was reported by 24.5% of students, 25.6% of boys and 27.8% of students in public schools;
- ❑ The greater the perception of disorder and violence in the school environment, the greater the prevalence of victimization and perpetration of bullying, and the perpetration of violence by adolescents.

Relationships at school and with school

- ❑ 24.5% of students evaluate as good the relationship with teachers; in public schools: 20.4%; in private schools: 35.1%;
- ❑ A good relationship with colleagues was reported by 20.6% of adolescents; in private schools: 30%; in public schools: 16.4%;
- ❑ High commitment to school and school activities was reported by 17.5% of adolescents; in public schools: 18.3%; in private schools: 15.7%; more girls (18.8%) report a high commitment to school;
- ❑ 26.4% of adolescents consider school very important; in public schools: 25.3%; in private schools: 27.9%. The proportion among girls is higher (30.7%);
- ❑ School difficulties were reported by 19.7% of the students;
- ❑ 25.1% of adolescents attribute high legitimacy to school; in private schools 34.7% and in public schools 20.8% attribute high legitimacy to the school. Among boys and girls: 23.8% and 26.9%, respectively;
- ❑ Perpetrating bullying and violence: the greater the commitment, importance and legitimacy attributed to the school and the better the relationship with teachers, the lower is the frequency of perpetration of bullying and violence; there was no association with the perception about the quality of the relationship with colleagues;
- ❑ Victimization by bullying: the greater the commitment and legitimacy attributed to the school and the better the relationship with teachers and colleagues, the lower is the frequency of bullying victimization; there was no association with the importance attributed to the school.

Values, attitudes, and norms (Chapter 11)

- ❑ A greater "flexibility" in the moral valuation of transgressive acts was found among boys and in public school students;
- ❑ The proportion of adolescents classified in the high moral-value extreme (more rigid/less flexible) was very similar between public and private schools;
- ❑ A high approval of mechanisms of moral neutralization is greater among boys and among students of public schools;

- ❑ The proportion of boys and girls with a high degree of legal cynicism is similar; among students in private schools, the proportion of those with a high degree of legal cynicism was lower than that found among public school students;
- ❑ A similar proportion of boys and girls attribute very low legitimacy to the police; We found a greater proportion of adolescents in this group (very low legitimacy to the police) among students in private schools;
- ❑ About 1/3 of boys support values of masculinity; Among girls, the proportion is 16%. There is an important difference between adolescents in public and private schools: among the first 28.7% adhere to the values of masculinity, while in the latter this proportion is 14%;
- ❑ High acceptance of masculinity values is more frequent among public school students, both among boys and girls;
- ❑ The agreement with affirmations justifying the use of violence against women is present in 26% of the adolescents surveyed, with higher proportions among boys (28.6%) and among public school students (32.5%). It is noteworthy that 23.5% of girls agree with statements that justify the use of violence against women;
- ❑ The agreement with affirmations justifying the use of violence against women is greater among public school students of both genders. The difference found among girls is quite expressive: while 8% of girls from private schools agree with the statements, in public schools this figure reaches 30%;
- ❑ About 20% of the adolescents were classified in the group with a very high pro-social attitude. Higher proportions were found among girls (28%) and among students from private schools (30.7%);
- ❑ A high self-control ability was found in 26% of adolescents. Higher proportions were found among boys (27.6%) and among students from private schools (28.8%);
- ❑ In the total sample, 16.5% used frequently aggressive strategies to solve conflicts. Girls use this type of strategy at a higher frequency than boys. The same was found for public school students (17.4%);
- ❑ About 24% of the sample has a very high capacity to resolve conflicts in a non-aggressive way. Similar proportions were found between boys and girls. The proportion was higher among students from private schools (30%);

The prevalence of bullying and violence was higher among adolescents who:

- ❑ Has greater "flexibility" in the moral valuation of transgressive acts;
- ❑ Further approve the mechanisms of moral neutralization;
- ❑ Have a high degree of legal cynicism;
- ❑ Attribute low legitimacy to the police;
- ❑ Has greater acceptance of the norms of masculinity;
- ❑ Low self-control capacity;
- ❑ Use aggressive strategies for conflict resolution.

Drug use (Chapter 12)

Drug consumption

- ❑ More than half (59%) of adolescents consumed at least one central nervous system (CNS) depressant drug in the past year;
- ❑ The most commonly used depressant drug was alcohol (in life: 63.2%, in the year: 59%, binge drinking in the month: 28.3%, abusive use with altered consciousness in the month: 12.1%);

- ❑ Consumption was higher among girls for all CNS depressant drugs, including compulsive and abusive alcohol consumption;
- ❑ Alcohol consumption (including binge drinking and abusive drinking) was higher among public school students;
- ❑ Tobacco use in the year was reported by 17.9% of adolescents; Of these, 28.9% had a monthly or higher consumption pattern (8.7% daily consumption);
- ❑ Cigarette smoking is higher among girls and students in private schools;
- ❑ The use of at least one heavier stimulant drug (amphetamines, cocaine or crack) in the year was reported by 1.3% of adolescents. Girls (2.1%) and adolescents from public schools (1.5%) had the highest prevalence of drug use;
- ❑ The use of at least one CNS disruptive drug in the past year has been reported by 13% of adolescents;
- ❑ Consumption of marijuana or hashish in the year was reported by 11.3% of adolescents. There was no significant difference among gender or between students from public and private schools;
- ❑ The use of LSD, acid, hallucinogenic mushrooms or ecstasy was reported by 5.1% of adolescents, being higher among public school students (6%);
- ❑ The use of hormonal/anabolic supplements was reported by 2.7% of adolescents and was higher among students from private schools (3.9%).

Victimization and perpetration of bullying violence

- ❑ Victimization due to violence or bullying is associated with increased drug use. This result was found for all drugs investigated, except for anabolic drugs, associated only with bullying victimization;
- ❑ The perpetration of bullying and violence is higher among adolescents who report drug use. This result was found for all drugs investigated. In the case of anabolic, the prevalence of bullying is higher among adolescents who reported use, but the results were not significant.

Effects of bullying and violence on adolescent health (Chapter 13)

- ❑ A significant percentage of adolescents (28.9%) consider their health to be regular, poor or very poor. Girls and students in public schools perceived their health in worse conditions when compared to boys and students from private schools;
- ❑ Adolescents who have suffered or have committed severe violence in the last 12 months have a worse judgment on their health;
- ❑ Internalizing symptoms linked to excessive control of emotions and characterized by manifestations of anxiety and depression were quite frequent among adolescents, especially among girls;
- ❑ Bullying victimization has led to an increase in the frequency of high levels of internalizing symptoms both among boys and girls as well as among public and private school pupils. Boys and girls who perpetrated bullying also more often presented high levels of internalizing symptoms;
- ❑ Violence victimization was associated with higher frequency of high levels of internalizing symptoms among boys and girls and students in public and private schools. The perpetration of violence has led to an increase in the frequency of high internalizing symptoms among boys, girls and students in private schools.

Introdução

Desde a década de 1980 o Brasil apresenta um crescimento constante nos níveis de violência interpessoal que se mantêm em patamares bastante elevados. Em termos globais, somos considerados um dos países mais violentos do mundo, com mais de 60 mil mortes por homicídio a cada ano. Na região das Américas, ocupamos a sétima posição, segundo dados do **Relatório Mundial sobre a Prevenção da Violência**, publicado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 2015. Soma-se a esse cenário a violência contra mulheres, o crescimento dos casos de feminicídio e dos crimes de intolerância, a violência policial e o espalhamento e crescimento do crime organizado.

No que se refere à violência contra crianças e adolescentes, os nossos dados também não são animadores. Entre 2007 e 2016, 96.180 crianças e adolescentes entre 0 e 19 anos foram vítimas de homicídio no Brasil, segundo dados do Ministério da Saúde. Essas mortes representam 17,6% do total de mortes por esta causa no país, uma média de 9.610 mortes de crianças e adolescentes em função da violência a cada ano. Segundo **INSPIRE: Sete estratégias para pôr fim à violência contra crianças** (OMS, 2018), estima-se que 1 bilhão de crianças no mundo são vítimas de violência no ano e, apenas em 2012, 95 mil crianças e adolescentes foram vítimas de homicídio no mundo. Se consideramos os números para o Brasil, cerca de 10% dessas mortes ocorreram em nosso país.

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) mostra que entre 2012 e 2015 cresceram a prevalência de *bullying* psicológico, agressão física perpetrada por membro da família e falta à escola por insegurança no trajeto, entre adolescentes de 9º ano do Ensino Fundamental no Brasil. Em 2015, 18% dos adolescentes que participaram da PeNSE sofreram agressão física, 23,4% se envolveram em brigas e 4% foram forçados a ter relação sexual alguma vez na vida. A violência está presente na vida de nossas crianças, adolescentes e jovens e isso tem que acabar. São amplamente reconhecidos os efeitos da exposição à violência (seja por meio da vitimização direta, seja por meio da vitimização indireta) para a saúde e o desenvolvimento infantil.

Em 1996, a OMS, na 49ª Assembleia Mundial de Saúde, reconheceu a violência como um dos principais problemas mundiais de saúde pública (Resolução WHA 49.25). Desde então, a OMS vem concentrando esforços para definir a estratégia da saúde pública à violência e sistematizar evidências sobre experiências de sucesso para prevenção. O primeiro grande marco deste processo foi a publicação, em 2002, do **Relatório Mundial sobre Violência e Saúde** (KRUG et al., 2002), por meio do qual a Organização oferece uma definição de violência, apresenta a sua tipologia e o modelo teórico-conceitual para a sua compreensão. Partimos desse marco da OMS por considerá-lo um importante ponto de inflexão na forma de abordar o problema: a violência, tradicionalmente reconhecida como um problema criminal e de segurança pública, cujas respostas estavam tradicionalmente inseridas no campo da justiça penal, passa a ser considerada, a partir de então, como um problema de saúde pública complexo, cujas respostas devem ser prioritariamente preventivas e necessariamente intersetoriais¹.

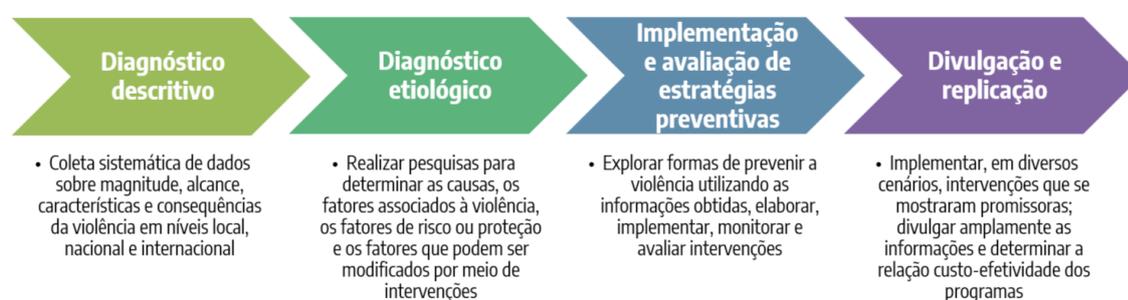
Mas o que significa, do ponto de vista prático, afirmar que a violência é um problema de saúde pública? Essa pergunta pode ser respondida de diversas maneiras. A primeira delas passa por reconhecer os impactos da violência na saúde das populações, seja em relação à **mortalidade** – a violência mata – à **morbidade** – a violência produz adoecimentos – à **organização e planejamento de serviços e ações em saúde** – a violência gera demanda por atendimento nos diferentes níveis de complexidade do nosso sistema de saúde – e **aos custos** sociais, diretos e indiretos, decorrentes da violência. Quando consideramos as crianças e os adolescentes, somam-se a esses efeitos o comprometimento do desenvolvimento (emocional, cognitivo e social), a adoção de comportamentos de risco à saúde com consequências a curto, médio e longo prazos, e a

¹ É bem verdade que o reconhecimento da violência como um problema de saúde pública é anterior à resolução 49.25 da OMS e à publicação do relatório, em 2002. Esses dois documentos, entretanto, podem ser considerados uma resposta institucional para um movimento que começa nos anos 80 e que tem nesse reconhecimento internacional o seu ápice. Aqui no Brasil, por exemplo, um já clássico artigo datado de 1994 (SOUZA, 1994) reconhecia a violência como a grande vilã da saúde pública em nosso país e em 2001 o Ministério da Saúde desenhou e publicou a **Política Nacional para Redução das Morbimortalidades por Acidentes e Violências** (BRASIL, 2001).

reprodução do ciclo da violência, seja por meio de revitimizações em relações futuras, seja por meio da reprodução e adoção de comportamentos violentos (PERES et al., 2014; OMS, 2008).

Embora o reconhecimento dos efeitos da violência para a saúde e o desenvolvimento seja importante, a consequência prática da afirmação que violência é um problema de saúde pública, não se limita a esse reconhecimento. Esse posicionamento pede uma nova forma de enfrentar o problema, com base em evidências científicas sólidas que permitam não apenas estimar a magnitude do problema, mas, sobretudo, identificar as causas, os fatores de risco e proteção, base para a formulação de programas, ações e estratégias preventivas. Além disso, é fundamental a criação de mecanismos de monitoramento e avaliação das ações, com vistas a identificar aquelas que apresentam bons resultados e que se mostram custo-efetivas para, em seguida, escalar, ampliar e replicar os programas de sucesso (Figura 1). Essas etapas constituem a estratégia proposta pela OMS para o enfrentamento desse grave problema, cujas consequências se fazem sentir a curto, médio e longo prazos (KRUG et al., 2002).

Figura 1: Etapas da abordagem da saúde pública à violência.



Fonte: Peres et al., 2014. Adaptado de Krug et al., 2002.

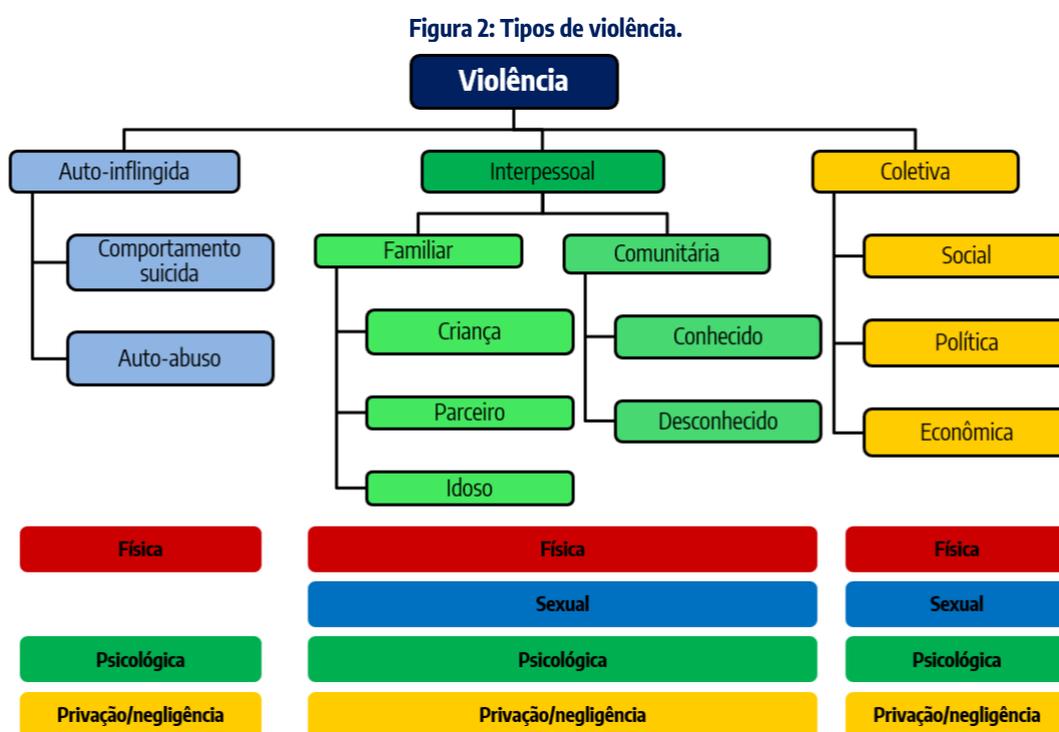
Dois outros aspectos são essenciais à abordagem da saúde pública à violência: do ponto de vista teórico, trata-se de uma abordagem necessariamente interdisciplinar, do ponto de vista prático, ela é necessariamente intersetorial. Essas características se fundamentam no pressuposto de que a violência é um problema complexo para cujo entendimento é necessário considerar a contribuição de diversos campos disciplinares, a exemplo da medicina, psicologia, sociologia, antropologia, educação, economia, epidemiologia e criminologia, dentre outros (KRUG et al., 2002, p. 3). Cada uma dessas disciplinas contribui de forma essencial para um melhor conhecimento sobre o problema, suas causas e determinantes; abordagens interdisciplinares permitem um maior aprofundamento teórico-metodológico, fornecendo repostas mais completas e complexas para fundamentar a formulação de programas, ações e estratégias preventivas. E essas, segundo a proposta da OMS, também devem ser fundamentadas na “ação coletiva”: “ao lidar com o problema da violência, cada setor tem um papel importante a desempenhar e, coletivamente, a abordagem adotada por cada um deles tem potencial para produzir importantes reduções na violência” (KRUG et al., 2002, p. 4). Adicionalmente, a estratégia da saúde pública enfatiza a prevenção, tanto do comportamento violento, quanto de suas consequências.

Mas o que é prevenção? A prevenção, como entendemos no campo da saúde pública, é a ação que tem como objetivo evitar a ocorrência de um determinado evento ou agravo. Nesse sentido, as ações de prevenção têm como alvo fatores de risco e/ou proteção que, quando presentes, aumentam ou diminuem a chance que esse determinado evento ou agravo ocorra. Esse evento é, para nós, a violência na adolescência, seja a violência que vitima nossos adolescentes e jovens, seja o comportamento violento, a perpetração de violência por parte de adolescentes e jovens. As ações/estratégias de prevenção da violência são múltiplas, sendo que muitas já se mostraram efetivas em outros contextos e podem servir de modelo para o desenho de respostas adaptadas à nossa realidade e cultura.

Este relatório, que agora apresentamos, consolida os primeiros resultados obtidos com o **Projeto São Paulo para o desenvolvimento social de crianças e adolescentes, o SP-PROSO**, um projeto interdisciplinar

que se situa na abordagem da saúde pública e que pretende contribuir para uma melhor compreensão da violência entre adolescentes, explorando os seus fatores de risco e proteção com o objetivo último de fundamentar ações de prevenção. O SP-PROSO nasceu do encontro entre a saúde pública e a criminologia com o objetivo de compreender o envolvimento de adolescentes com a violência e o *bullying* utilizando uma abordagem epidemiológica e um referencial teórico da criminologia. Trata-se de um projeto vinculado ao Z-PROSO (*The Zurich Project on the social development from childhood to Adulthood*), um estudo longitudinal que, desde 2005, acompanha uma amostra de 1.621 crianças (hoje já jovens adultos), em Zurique (Suíça)², investigando fatores associados e mecanismos causais para a vitimização e perpetração de violência e *bullying* com vistas à prevenção. Trata-se, nesse sentido, de uma clara demonstração da vinculação entre a produção acadêmica e o desenvolvimento de propostas para a mudança de cenários sociais complexos.

Seguindo a tipologia proposta pela OMS (Figura 2), o nosso foco são as violências interpessoais comunitárias, ao mesmo tempo em que consideramos a violência familiar como um fator de risco importante para a revitimização e perpetração de violência e *bullying*. De um ponto de vista teórico-conceitual, partimos neste projeto da compreensão da violência, em suas diversas formas de manifestação, como um fenômeno complexo.



Fonte: KRUG et al. Relatório mundial sobre violência e saúde. 2002, p. 7.

Para tanto, seguimos o modelo ecológico, que compreende a violência como sendo resultante da interação, complexa e dinâmica, de fatores individuais, relacionais, sociais, culturais e ambientais. Ou seja, nos afastamos de uma leitura que busca encontrar modelos simplistas de explicação e fatores de risco únicos e isolados atuando na base de comportamentos violentos. Em sua publicação **INSPIRE** (OMS, 2018), a OMS e a **Parceria Global para pôr fim à violência contra crianças** identificam causas fundamentais que atuam nas diversas manifestações e tipos de violências. O reconhecimento dessas causas e a sua inclusão como alvo de ações e programas preventivos potencializa os resultados na medida em que interferem simultaneamente na ocorrência de violências diversas. No modelo teórico-conceitual do SP-PROSO, as causas fundamentais estão presentes e podem ser vistas abaixo, alinhadas ao esquema proposto para o modelo ecológico (Figura 3).

² O Z-PROSO é coordenado pelo Prof. Manuel Eisner, *Violence Research Centre, Instituto of Criminology, University of Cambridge-UK*. Para mais informações sobre o Z-PROSO visite: www.jacobscenter.uzh.ch/en/research/zproso/aboutus.html e www.vrc.crim.cam.ac.uk/vrcresearch/mezurich.

Figura 3: Modelo ecológico para compreender a violência e as causas fundamentais incluídas no SP-PROSO.



Fonte: Adaptado de KRUG et al., 2002.

Os fatores do nível individual incluem características sociodemográficas como sexo, idade, situação social, além de características que podemos chamar de marcadores sociais da diferença, por definirem uma posição de vulnerabilidade e sustentação de estigmas sociais, a exemplo da raça/cor, presença de deficiência, obesidade e orientação sexual. O fato dessas características pessoais servirem de base/fundamento para vitimização por violência, guarda estreita relação com aspectos sociais e culturais, como valores, atitudes e normas. O sexo, por sua vez (de forma diferente da orientação sexual ou até mesmo da identidade de gênero), vem se mostrando uma característica que se associa de forma distinta a uma maior chance de envolvimento como vítima ou agressor em diferentes tipos de violência. As meninas são mais frequentemente vitimadas por violência sexual e familiar, os meninos por violência comunitária. Meninos também se envolvem mais nas situações de violência como perpetradores. Características de personalidade incluem a capacidade de autocontrole (GOTTFREDSON; HIRSCHI, 1990). São inúmeros os estudos que mostram que a capacidade de autocontrole se associa a um maior envolvimento em situações de violência e outros atos transgressores, além de comportamentos de risco os mais diversos (PRATT; CULLEN, 2000; MOFFIT et al., 2011). A capacidade de autocontrole é uma característica dos indivíduos que se forma durante o processo de desenvolvimento, a partir das relações travadas em família, com amigos e nos ambientes sociais mais amplos. Assim como em relação aos marcadores sociais, também aqui os valores e normas culturais são importantes para a constituição da identidade e personalidade, moldando a forma como lidamos com nossos impulsos, desejos e vontades.

O nível das relações pessoais próximas engloba tanto as relações familiares como aquelas travadas com amigos e colegas. No caso dos adolescentes, em transição da infância para a idade adulta, as relações com pares vão se tornando cada vez mais importantes, em detrimento das relações familiares, no geral, e com os pais, em particular. Mas essas ainda são importantes, na medida em que os adolescentes, no caminho para a autonomia a afirmação identitária, circulam cada vez mais em espaços sociais amplos ao mesmo tempo em que ainda carecem da supervisão, monitoramento e suporte emocional por parte dos pais. São muitos os estudos que mostram que os estilos parentais positivos (apoio, suporte emocional, monitoramento e supervisão) exercem um efeito protetor contra a violência; já os estilos parentais negativos (violência, autoritarismo excessivo e ausência) associam-se a uma maior chance de envolvimento em situações de violência e transgressão (CHARALAMPOUS et al., 2018; GÓMEZ-ORTIZ et al., 2016). As relações com amigos transgressores e que têm histórico de envolvimento em violência, a participação em grupos que aceitam

valores de suporte à violência e que cometem atos transgressores associam-se a uma maior chance de envolvimento em violência e *bullying* (AKERS, 2017; O'BRIEN et al., 2013; HIGGINSON et al., 2016). Já o suporte social por parte de amigos parece exercer um efeito protetor.

No nível da comunidade situam-se as características dos ambientes nos quais as crianças e adolescentes circulam e estabelecem suas relações. São os contextos nos quais operam os processos de socialização, como a escola e o bairro de moradia. As características sócio-estruturais desses ambientes compõem o pano de fundo e, em certa medida, modulam e mediam as relações que ali se travam (AKERS, 2017). Estão incluídos nesse nível tanto as características socioeconômicas e demográficas, a presença do tráfico de drogas e de grupos de criminalidade organizada, e as taxas de criminalidade, quanto aquelas características relacionadas à desordem físico-estrutural. As características do ambiente físico-estrutural e de clima escolar vêm se mostrando associadas à ocorrência de violência e outras transgressões. Já o nível social, compreende o pano de fundo mais amplo da sociedade, sua forma de organização e, sobretudo, os valores e as normas legais e culturais. Este “pano de fundo” é reconhecido por **INSPIRE** (OMS, 2018) como responsável por criar o clima que encoraja e normaliza a violência. Valores de aceitação do uso da violência como forma legítima de resolução de conflitos, baixa legitimidade atribuída às instituições públicas e valores que sustentam desigualdades de gênero somam-se às desigualdades estruturais e à fragilidade institucional ou à ausência e insuficiência de políticas públicas e serviços de proteção e apoio às vítimas e de prevenção. Todos esses fatores são importantes e participam da rede explicativa e, mais do que isso, constituem-se em um ponto de partida para a prevenção.

A OMS, nos seus vários documentos publicados desde 2002, fundamenta e consolida as bases teóricas e práticas para a compreensão e prevenção das violências. O conhecimento epidemiológico, enquanto disciplina específica da área de saúde pública, fundamenta a busca por fatores de risco e proteção. O modelo ecológico estabelece os marcos a partir dos quais devemos buscar esse conhecimento: considerando a multiplicidade de fatores de risco que atuam conjuntamente em redes complexas de determinação. Trata-se, neste sentido, de um arcabouço, uma estrutura de organização do conhecimento, mas que não chega a ser, propriamente, uma teoria.

O modelo teórico adotado neste projeto dialoga diretamente com o modelo ecológico, mas busca ir além da exploração de associações de risco e proteção entre as variáveis descritas nos diferentes níveis do modelo. Trata-se, neste sentido, de tentar integrar, em um plano teórico comum, os diferentes níveis propostos no modelo, com vistas a explicar os processos causais que operam na determinação das situações de violência envolvendo, no nosso caso, adolescentes e jovens (TRAJTENBERG; EISNER, 2015). Embora o objetivo último da criminologia seja o estudo do crime, teorias criminológicas parecem frutíferas para a construção de modelos teóricos complexos para o estudo da violência. Esses dois conceitos – crime e violência – embora possam em algumas situações se encontrar, são qualitativamente distintos. Ao falar em crime, está em jogo a inscrição na letra da lei: é crime um ato que viola a lei, tipificado como tal no código penal, para o qual existe uma resposta institucional que se faz por meio da operação do sistema de segurança e justiça. É verdade que diversas violências podem ser enquadradas como crime, mas violência é um conceito muito mais amplo e abrangente, cujas respostas podem incluir, mas não se limitam ao sistema de segurança e justiça.

A **Teoria da Ação Situacional** (que tem a sigla SAT em inglês) (WISKSTRÖM; TREIBER, 2009) busca compreender a violência como resultante de um processo causal complexo, que envolve mecanismos operando em diferentes níveis hierárquicos. O ponto central da teoria é a compreensão da violência a partir da interação entre características individuais e ambientais em situações concretas e específicas – a briga na escola, o conflito no bar, a agressão na rua, o *bullying* – que surgem a partir da conexão entre os sujeitos envolvidos (as características individuais do perpetrador e da vítima) e o ambiente. Compreender a violência como uma ação situacional significa considerar a importância das características ambientais/contextuais para o surgimento do ato violento, em oposição a teorias explicativas que buscam compreender a violência como decorrente de características do indivíduo, traços de personalidade. Na primeira, está pressuposto que qualquer pessoa pode, em determinadas situações, cometer um ato violento, na segunda, pressupõe-se que o comportamento agressivo é um traço quase estável no curso da vida, explicado por características de personalidade que tornam determinadas pessoas mais propensas ao ato violento do que outras, independente do contexto (EISNER, 2009). É claro que pessoas são diferentes, e que características individuais tornam algumas pessoas mais

agressivas do que outras, mesmo em situações semelhantes. Da mesma forma, existem situações mais ou menos “desencadeantes” de violência. Não se trata, portanto, de considerar apenas o papel do contexto ou do indivíduo, mas sim buscar entender como esses dois polos, contexto e indivíduo, interagem para dar suporte à violência.

O ato violento, segundo a SAT, pode ser instrumental ou expressivo (WIKSTRÖM; TRIEBE, 2009). A violência instrumental é um ato (uma ação) que visa um fim, um objetivo. Segundo Eisner (2009, p. 44):

a violência é um instrumento que serve para se atingirem objetivos específicos (...). Difere de outros instrumentos (como a linguagem) na medida em que serve para conter, coagir, subjugar e eliminar os outros – às vezes na forma de um ataque não provocado, às vezes na forma de uma briga, às vezes como uma reação a uma provocação ou ataque anterior.

Na violência expressiva, o objetivo é o ato violento em si mesmo, ferir o outro, aniquilar. Compreender a violência como uma ação humana (instrumental ou expressiva) implica em inserir este comportamento no campo da racionalidade: o ato violento (não patológico) não é irracional, decorrente do puro impulso carente de sentido, mas sim um ato que resulta de um processo de tomada de decisão, de um julgamento e uma escolha. Isso é bem importante: por ser uma escolha, tem uma clara dimensão individual, com uma forte base contextual. Afinal de contas só podemos escolher algo entre alternativas que estão disponíveis para nós em uma determinada situação. E para isso lançamos mão de nossos valores, crenças, habilidades, recursos cognitivos, personalidade, experiências prévias, hábitos, estado emocional e avaliamos a urgência da situação. Há um equilíbrio entre razão, valores morais, emoção e contexto.

A SAT parte do pressuposto que a ação humana é guiada por regras morais (que ditam o certo e o errado em circunstâncias específicas) e, nesse sentido, a violência, enquanto uma ação humana, é uma ação moral (WIKSTRÖM, 2006). Esse pressuposto se baseia no entendimento do homem como sendo um ator guiado por regras morais, e a ordem social como decorrente da aderência às regras comuns. Sem isso, não há ordem social. Mas as regras sociais, os valores morais que modulam a nossa conduta, não são homogêneos ou uniformes (há uma base comum, mas isso não implica em negar a existência de diferenças): há variação entre pessoas, no tempo, no espaço. Há suspensões temporárias, mudanças em função das circunstâncias, uma certa plasticidade, quando entram em jogo, por exemplo, processos cognitivos de **neutralização moral** que servem para justificar, em algumas situações, o uso da violência (SYKES; MATZA, 1957; BANDURA, 1999; 2016; RIBEAUD; EISNER, 2010; 2015). Existem os valores morais comuns e compartilhados e os valores morais pessoais, os quais se desenvolvem ao longo da nossa vida a partir das relações que travamos com o meio, com os outros (a nossa família, amigos, colegas de escola) e com a cultura que nos rodeia. As regras e valores morais são importantes para a compreensão da violência porque elas sustentam as nossas ações. As alternativas de ação que se colocam para nós, nas nossas diversas situações na vida, e as escolhas que fazemos, guardam relação com os valores morais e serão julgadas como certas ou erradas segundo esses mesmos valores (WIKSTRÖM, 2006; 2009b).

O mecanismo situacional da violência envolve um processo de percepção (julgamento e interpretação da realidade que nos cerca) e escolha (WIKSTRÖM; TRIEBE, 2009). A situação, como definida na SAT, é esse ponto que une o indivíduo e o ambiente, esse encontro dinâmico quando julgamos, interpretamos, fazemos escolhas e agimos segundo os nossos valores, em determinado momento. Nesse sentido, toda ação humana (inclusive a violência) decorre da percepção que temos sobre as alternativas de ação existentes (se não gosto de um colega por algum motivo, eu posso não fazer nada, ou eu posso xingar ele, dizer para ele que não gosto dele, “causar” com meus amigos pra que eles também deixem de gostar dele, bater nele etc.) e da escolha que fazemos entre as alternativas que surgem para nós (por exemplo, bater). Essa escolha pode se dar por meio de dois processos: por hábito (apenas reproduzimos quase que de forma irrefletida e reflexa uma ação com a qual estamos acostumados em circunstâncias que nos são familiares) ou por deliberação, quando pessoas exercem o livre arbítrio (escolhem). Mas esse livre arbítrio se faz mediante o jogo entre mecanismos de controle internos (autocontrole) e mecanismos de controle externo (dissuasórios). Controle externo (regras morais compartilhadas, leis, instituições de manutenção da ordem, pressão por parte de família, amigos etc.) e interno (autocontrole) são forças que podem, portanto, bloquear a deliberação pela violência.

Os mecanismos de controle, internos e externos, também são vetores importantes para a compreensão da violência. A ação desses mecanismos se dá por meio do reforço das regras e valores morais. Quando há um conflito entre a motivação/deliberação pela violência e os valores morais, a habilidade para exercício do autocontrole (mecanismo interno) entra em ação “segurando” o impulso para a violência. Os mecanismos de controle externos (formais e informais) influenciam a ação por meio da dissuasão, ou seja, do medo das consequências advindas da ação, a exemplo das sanções disciplinares formais e da reação de censura por parte de amigos e familiares. Quando não há conflito entre a motivação/deliberação pela violência e as regras morais, são os mecanismos de controle externos que entram em ação para “segurar” o impulso para a violência (WIKSTRÖM, 2006).

Um aspecto importante da SAT é que para uma pessoa agir de forma violenta a violência deve ser uma das alternativas de ação possíveis para ela na situação específica. Uma vez que a alternativa pela violência surge, a pessoa estará motivada a cometer o ato se houver oportunidade (características da vítima e/ou características das circunstâncias que fazem com que o ato seja moralmente aceito e ausência de controle externo formais e informais), provocação (a vítima deve ser **percebida** como uma fonte de atrito, provocação ou como um obstáculo) e incentivo (ganhos decorrentes do ato violento, materiais ou não) (WIKSTRÖM, 2006; 2009B; WIKSTRÖM; TRIEBER, 2009).

As características individuais e características contextuais que se fazem presentes na forma de oportunidade, provocação e incentivo, compõem os mecanismos causais proximais. Isso quer dizer que estão mais diretamente ligados à ocorrência da violência no momento. Mas não quer dizer que sejam as únicas causas. Como falamos acima, a SAT pressupõe um modelo causal hierárquico, com causas agindo em diferentes níveis. Outros fatores são importantes e atuam como sendo as “causas das causas”, fatores mais distais, mas nem por isso menos importantes (WIKSTRÖM, 2006; 2009B; WIKSTRÖM; TRIEBER, 2009).

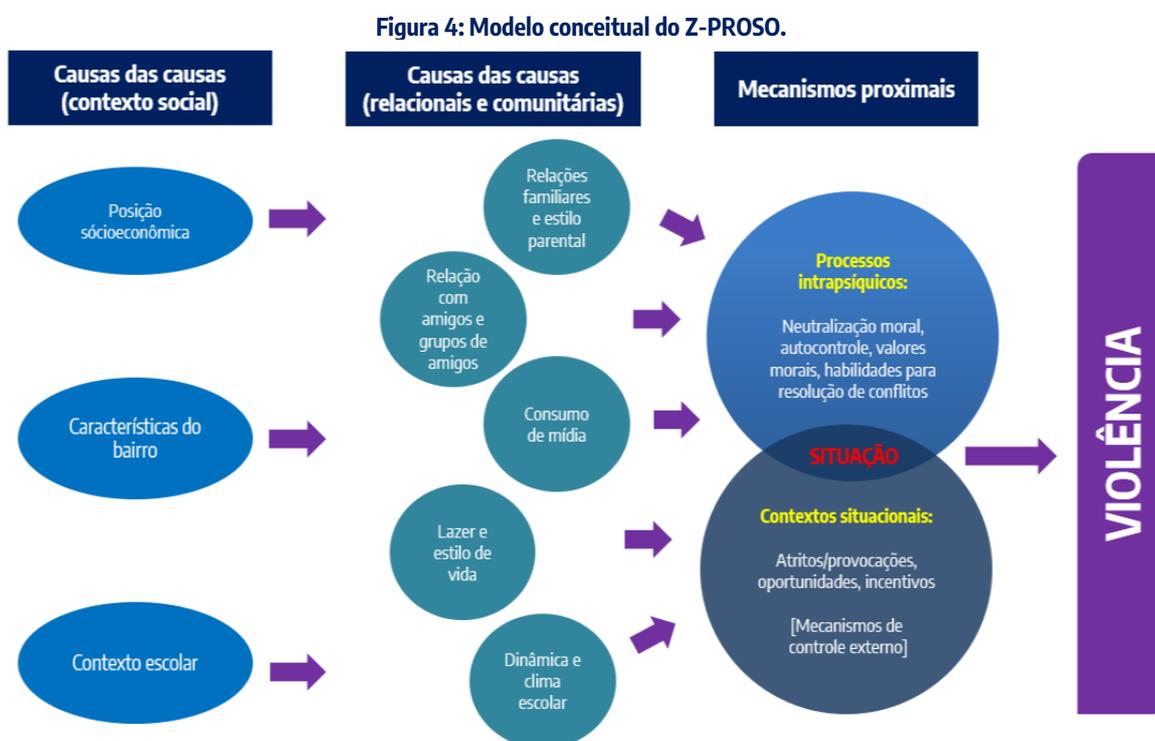
Nos aproximamos novamente do modelo ecológico para incluir, no nosso esquema teórico, o nível das relações sociais em que operam os processos de aprendizagem social (AKERS, 2017). Os nossos valores, a nossa capacidade de autocontrole, quem somos e como somos, constroem-se a partir de relações. Esses processos, de formação e aprendizagem, começam na **família**, com os cuidadores próximos, e expandem-se para os amigos, a escola, envolvem os professores e as relações travadas no espaço social mais amplo. Esse processo de socialização é dinâmico e é onde e como nos formamos como sujeitos. O contexto familiar é, na infância, o principal espaço de socialização. Diversos estudos mostram que o estilo parental se associa à chance de envolvimento em situações de violência, como vítimas e/ou agressores. Estilos parentais negativos aumentam a chance e estilos parentais positivos reduzem a chance de perpetração/vitimização por violência e *bullying* (CHARALAMPOUS et al., 2018; GÓMEZ-ORTIZ et al., 2016). O conjunto de valores e normas compartilhados em família também se associa à violência e ao *bullying*. E por que a família, independente da sua configuração, é importante? Porque em família aprendemos os modelos de relação com os outros, criamos o nosso vocabulário de emoções e reações, aprendemos como lidar com conflitos, começamos a montar o nosso arcabouço de valores e reproduzimos esse aprendizado na nossa vida adulta, mesmo que com mudanças e mediações. A nossa capacidade de autocontrole, os nossos valores morais, as nossas habilidades de resolução de conflitos começam a ser formados nas relações em família ou com nossos cuidadores próximos já nos primeiros dias da nossa infância.

Mas não é apenas a família este lugar de relações onde operam os processos de socialização que nos formam: o **grupo de pares** é de grande importância, sobretudo na adolescência, quando a pressão e a influência dos amigos ganham destaque. É claro que a família continua importante e que vamos para a relação com o mundo já com uma base construída, mas as relações com amigos ampliam todos os nossos vocabulários (de valores, emoções, reações e habilidades). Não são poucos também os estudos que mostram a importância do grupo de pares para a violência na adolescência (AKERS, 2017; O'BRIEN et al., 2013; HIGGINSON et al., 2016). Adolescentes com amigos “transgressores”, que cometem atos violentos e que aceitam a violência, têm uma chance maior de se envolverem em situações de violência e *bullying*. Da mesma forma, a exposição à mídia durante as atividades de lazer, na medida em que contribuem para este processo de aprendizagem, também fazem parte do mecanismo proposto. Exposição à mídia de conteúdo violento e à mídia de conteúdo adulto associam-se a uma maior chance de envolvimento em situações de violência. A explicação para esta associação

passa por compreender que, na infância e na adolescência, essa exposição acaba por reforçar certos padrões de comportamento, emoções e reações que são ativados em situações concretas (STRASBURGER et al., 2010; DENNISTON et al., 2011). As atividades de lazer, quando associadas à transgressão e quando ocorrem em contextos que propiciam a vulnerabilidade a situações de risco, também aumentam a chance de vitimização e ou perpetração de *bullying* e violência. As atividades de lazer, em espaços públicos longe da supervisão de adultos, ou quando noturnas e associadas à transgressão ou consumo de álcool e drogas, potencializam a chance de ocorrerem atritos e aumentam as oportunidades e incentivos em função da ausência ou fragilização dos mecanismos de controle internos e externos.

A **escola** também é um importante espaço de socialização, não apenas por ser dedicada à aprendizagem dos conteúdos formais de ensino, mas, sobretudo, por ser a escola um espaço onde são solidificados e aprendidos os valores, onde aprendemos a lidar com conflitos, a exercer o diálogo e o autocontrole. A aprendizagem social, portanto, inclui a aprendizagem de valores, atitudes e normas, pensamento crítico, tolerância e respeito ao outro e à diversidade. Segundo **INSPIRE** (OMS, 2018), a escola é espaço privilegiado para o desenvolvimento de ações de prevenção da violência por meio da educação para a equidade de gênero, do desenvolvimento de habilidades para a vida pautadas no respeito, na tolerância e na não violência. Esse reconhecimento se baseia no fato de que a escola é um dos espaços sociais no qual crianças e adolescentes passam grande parte do seu tempo convivendo com a diversidade e aprendendo a agir de forma autônoma. Na escola, o processo de aprendizagem social se dá não apenas em sala de aula, mas, também, por meio das relações que ali são travadas.

Temos, então, três grandes espaços onde operam os processos de aprendizagem social que vão nos constituindo como sujeitos. A aprendizagem social, que se dá por meio das relações estabelecidas no curso de nossas vidas, ocorre em contextos marcados por características estruturais que também participam dessa rede causal hierarquizada. Nesse sentido, são importantes as características socioeconômicas das famílias, as características dos bairros de moradia e de circulação das crianças e do contexto escolar, incluindo aqui questões estruturais de desordem física. Embora situados mais distantes do ponto de vista da hierarquia no modelo causal, aspectos estruturais não podem ser desconsiderados. O modelo conceitual proposto pelo Z-PROSO e adotado neste projeto está esquematizado na figura 4.



Adaptado: TRAJTENBERG; EISNER, 2015.

Estrutura do relatório

Neste relatório apresentamos os resultados iniciais do SP-PROSO. No **Capítulo 1** estão os detalhes metodológicos, incluindo a amostra, instrumentos de coleta, procedimentos de campo, aspectos éticos e análise de dados. No **Capítulo 2** fazemos um breve panorama sobre a adolescência e os adolescentes em São Paulo e no **Capítulo 3** discutimos a importância da escola para a prevenção da violência, destacando a importância da sua participação na rede intersetorial que compõe o Sistema de Garantia de Direitos (SDG).

Os resultados são apresentados a partir do **Capítulo 4**, cujo foco é a descrição da amostra de alunos e escolas incluídas no estudo. O **Capítulo 5** é dedicado aos hábitos alimentares, atividade física e estado nutricional dos adolescentes, com destaque para a sua associação com a oferta de alimentos nas escolas, presença de cantinas e oferta de atividades físicas como esportes.

No **Capítulo 6** estão as prevalências (ou seja, a frequência) de *bullying*, violência e práticas transgressoras. Esse capítulo serve para termos uma ideia da magnitude do problema, ou seja, do quanto frequente é a vitimização e a perpetração de *bullying* e violência e o quanto frequentemente os adolescentes participantes se envolvem em atos transgressores. Essas prevalências são apresentadas para a amostra total (todos os adolescentes juntos), para meninos e meninas e alunos de escolas públicas e particulares separadamente. No **Capítulo 7** o nosso objetivo é verificar se os adolescentes que apresentam algumas características (obesidade, raça/cor da pele não branca, deficiência e orientação sexual não heterossexual) possuem mais chance de serem vítimas de violência e *bullying*. Essas características foram escolhidas por funcionarem socialmente como suporte para estigma e intolerância, situando aqueles que as possuem em uma situação de maior vulnerabilidade à vitimização. Esse capítulo foca, portanto, que características individuais das vítimas que podem ser usadas, com base na intolerância e no preconceito, como fonte de “atrito” para motivação da violência.

Nos **Capítulos 8, 9 e 10** voltamos o nosso olhar para os espaços de socialização: a família, o grupo de pares e a escola. No **Capítulo 8** as práticas parentais positivas e negativas são consideradas em suas associações com a vitimização e a perpetração de *bullying* e violência. O **Capítulo 9** descreve as características dos grupos de pares, as atividades de lazer e o consumo de mídia e, em seguida, explora a associação com vitimização e perpetração de *bullying* e violência. O papel das relações de amizade na proteção também é explorado. No **Capítulo 10** a percepção dos alunos sobre a escola (presença de desordem e violência no ambiente escolar, relação com professores e entre alunos, compromisso com a escola, importância atribuída à escola, dificuldades escolares e legitimidade da escola) são considerados, explorando-se a sua importância para a vitimização e perpetração de *bullying* e violência.

O **Capítulo 11** é dedicado aos valores, atitudes e normas morais. Nesse capítulo estão incluídos neutralização moral, cinismo legal e legitimidade da polícia (valores sobre as leis, seus representantes e seu funcionamento), valores de masculinidade e aceitação da violência contra a mulher, além de estratégias pró-sociais, a capacidade de autocontrole e estratégias para resolução de conflitos. Buscamos, nesse capítulo, descrever o universo valorativo e de recursos cognitivos e psicossociais dos adolescentes e explorar como se associam à perpetração de *bullying* e violência.

No **Capítulo 12** apresentamos a prevalência de consumo de álcool e drogas. Nesse capítulo nos interessa explorar se os adolescentes que sofrem violência ou *bullying* tendem a consumir mais álcool e drogas. Essa associação aponta para um dos efeitos da vitimização na saúde com repercussões a médio e longo prazos. Além disso, nos interessa também explorar se adolescentes que consomem álcool e drogas perpetram mais frequentemente violência e *bullying*. No **Capítulo 13** seguimos explorando os efeitos da vitimização na saúde, seja por meio da percepção do estado de saúde por parte dos adolescentes, seja por meio da prevalência de sintomas internalizantes. No **Capítulo 14** apresentamos uma síntese dos principais resultados e, tomando como referência a publicação **INSPIRE**, apresentamos um conjunto de recomendações para a prevenção da violência na adolescência.

Com exceção desta introdução e dos capítulos 2 e 3, de cunho mais teórico, as referências bibliográficas estão apresentadas ao final do relatório, em seção específica. Optamos por essa organização para garantir uma maior fluidez ao texto dos capítulos com apresentação dos resultados e recomendações (Capítulos 4 a 14).

Capítulo 1

Aspectos metodológicos

O Projeto São Paulo para o desenvolvimento social de crianças e adolescentes (SP-PROSO) é um estudo epidemiológico de corte transversal realizado com uma amostra representativa de adolescentes de 9º ano do Ensino Fundamental II, alunos de escolas públicas e particulares. Neste capítulo vamos dar algumas informações metodológicas com o objetivo de explicitar os procedimentos adotados, os alcances e as limitações de nosso estudo.

População-alvo e amostra

A população-alvo do SP-PROSO foram os adolescentes matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental II na rede pública e particular do município de São Paulo no ano de 2017. A escolha do 9º ano se deu em função da idade esperada para os alunos (entre 14 e 15 anos) e da taxa de abandono escolar, que tende a crescer com a entrada no Ensino Médio. A partir dos 14 anos, até os 18 anos, o envolvimento dos adolescentes com práticas transgressoras, incluindo situações de violência, tende a atingir um pico. Isso se justifica por ser um período no qual o adolescente ganha cada vez mais autonomia, afastando-se da supervisão dos pais e familiares, e passa frequentar cada vez mais espaços públicos, o que o torna mais exposto ao envolvimento em situações de conflito e risco.

Consideramos como população de estudo os alunos presentes em sala de aula no dia da coleta de dados em cada escola sorteada. A amostra foi estratificada, com três estratos, assim constituídos: escolas públicas estaduais do município, escolas públicas municipais e escolas particulares do município, e por conglomerado, tomando cada turma como unidade de sorteio.

O tamanho da amostra estimado foi de 2.849 alunos. Com base nessa meta, consideramos, para fins de sorteio, 10% de perda (ausência em sala ou recusa em participar da pesquisa), alcançando um número de 3.165 adolescentes sorteados (arredondados para 3.300). Para o cálculo de turmas a serem sorteadas em cada estrato, foram utilizadas informações do número de adolescentes matriculados por turma e escola no 9º ano, registrados no censo escolar de 2015. As informações foram obtidas junto à Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (CIMA) da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEESP).

Foram sorteadas 156 turmas de escolas diferentes. Dessas, 128 foram sorteadas para dar início à coleta de dados. As restantes foram sorteadas para serem usadas como reserva para completar a amostra, caso o tamanho desejado não fosse alcançado. Como um maior número de recusa era esperado entre as escolas particulares, sorteamos um número maior de escolas reserva para o domínio particular ($n=18$). No caso das escolas estaduais, o número de escolas amostradas para início da coleta foi limitado em 36, acrescidas as escolas reserva, por restrição da SEESP.

Todas as escolas sorteadas como reserva foram incluídas devido ao maior número de faltas de alunos no dia da coleta, excedendo o esperado. Isso se justifica por ter sido dada aos pais/responsáveis a opção de informar a sua recusa à direção da escola, que garantiu a não presença do aluno em sala. A inclusão teve como objetivo aumentar o tamanho da amostra ao final. Das 61 escolas particulares sorteadas, 26 recusaram e três não deram resposta e foram excluídas, o que totalizou 29 perdas. Entre as escolas públicas, o número de perdas foi bastante inferior: apenas uma recusa entre as estaduais e sete entre as municipais. A distribuição das escolas amostradas e incluídas na amostra final pode ser vista na tabela 1.1.

Tabela 1.1: Distribuição das escolas amostradas e incluídas na amostra final.

	ESCOLAS SORTEADAS N (%)	ESCOLAS RESERVA	RECUSAS	NÃO RESPOSTAS	ESCOLAS INCLUÍDAS N (%)
Estaduais	36 (28,1)	4	1	0	39 (32,8)
Municipais	49 (38,3)	6	7	0	48 (40,3)
Particulares	43 (33,6)	18	26	3	32 (26,9)
Total	128 (100)	28	34	3	119 (100)

Já em relação aos alunos, considerando o número presente em sala no dia da coleta (n=2.816), 96 não foram autorizados por seus pais ou se recusaram a participar da pesquisa, o que representa 3,4% do universo pretendido. Além disso, 18 alunos (0,6%) não puderam participar por apresentarem deficiência cognitiva severa (n=7), Síndrome de *Down* (n=2), completa incapacidade de leitura, mesmo com auxílio (n=3), outras necessidades especiais que impediam a leitura e/ou compreensão (n=5), problema disciplinar com necessidade de intervenção dos pais durante intervalo das aulas (n=1). Dessa forma, 114 alunos presentes no dia da coleta não participaram da pesquisa, o que representa uma perda total de 4%. Finalizamos o trabalho de campo com 2.702 questionários aplicados, o que representa 94,8% da expectativa inicial (n=2.849). Na tabela 1.2, apresentamos a distribuição dos alunos por escola.

Tabela 1.2: Distribuição dos alunos por escola incluída na amostra.

	ALUNOS LISTADOS N (%)	ALUNOS PRESENTES N (%)	RECUSAS	EXCLUSÕES	TOTAL DE QUESTIONÁRIOS APLICADOS (%)
Estaduais	1260 (36,7)	1000 (35,5)	36	5	959 (35,5)
Municipais	1229 (35,8)	929 (33)	35	13	881 (32,6)
Particulares	942 (27,5)	887 (31,5)	25	0	861 (31,9)
Total	3431 (100)	2816 (100)	96	18	2702 (100)

A distribuição de alunos por escolas públicas (estaduais e municipais) e particulares do município de São Paulo é de 79% e 21%, respectivamente, segundo dados do censo escolar de 2015. Em nossa amostra, obtivemos 68,1% de alunos em escolas públicas e 31,9% em escolas particulares.

Tradução do questionário do estudante e pré-teste

O questionário do estudante utilizado no SP-PROSO é baseado nos questionários utilizados na sexta onda do estudo longitudinal *Zurich Project on the Social Development of Children* (Z-PROSO) e *do Proyecto Montevideo para el desarrollo social de niños y adolescentes* (M-PROSO). Foram utilizados como base para a tradução do questionário as versões em alemão, inglês e espanhol utilizadas em Zurique e Montevideu. Inicialmente, quatro tradutores independentes realizaram a primeira versão da tradução, sendo duas alemão-português; uma inglês-português e uma espanhol-português. Foi realizada a comparação entre as diferentes traduções e avaliadas caso a caso as divergências, com consulta aos originais e aos tradutores, sempre que necessário. Após a compatibilização dos questionários, foi finalizada a primeira versão em português, a qual foi enviada para os pesquisadores principais dos projetos Z-PROSO (Prof. Manuel Eisner e Prof. Denis Ribeaud) e M-PROSO (Prof. Nicolas Trajtenberg). Todas as dúvidas foram discutidas com a pesquisadora principal do SP-PROSO (Profa. Maria Fernanda T. Peres) e, após feitas as alterações necessárias, foi consolidada uma segunda versão em português, a qual foi utilizada no pré-teste.

O pré-teste foi realizado em cinco escolas, sendo duas particulares, duas estaduais e uma municipal. Um total de 114 alunos participou do pré-teste, cujos objetivos foram: avaliar a compreensão das questões, a compreensão da estrutura de respostas (pulos) e o tempo necessário para aplicação do questionário em sala

de aula. O pré-teste foi realizado em sala de aula por uma equipe com três pesquisadores após prévio acordo com as direções, que enviaram carta informativa aos pais para consentimento. O questionário com termo de assentimento foi distribuído aos alunos cujos pais concordaram com a participação por meio de aviso enviado pela coordenação da escola. Apenas os alunos cujos pais autorizaram e que concordaram em participar responderam ao questionário. Após a aplicação do questionário, em cada escola foi realizada uma discussão com os alunos com objetivo de avaliar a compreensão das questões.

Como na fase de pré-teste o tempo para resposta superou duas horas, foi necessário reduzir a extensão do questionário. A decisão sobre exclusões foi tomada em conjunto com os pesquisadores e pesquisadoras do Z-PROSO e M-PROSO com o objetivo de manter a comparabilidade e garantir o não comprometimento das características psicométricas das escalas utilizadas. Após as exclusões, uma terceira e última versão em português foi consolidada.

Domínios temáticos dos instrumentos de pesquisa

Para este relatório utilizamos informações coletadas por meio de três instrumentos: 1) Questionário do estudante; 2) Questionário do diretor e 3) Guia de observação. Nos quadros 1.1, 1.2 e 1.3 apresentamos uma breve descrição dos principais domínios temáticos que compõem cada um desses instrumentos e que foram utilizados neste relatório.

Algumas questões do Questionário do diretor e do Guia de observação, em especial aquelas relacionadas a características de estrutura, alimentação e oferta de atividades físicas e esportivas, foram extraídas ou adaptadas do Questionário da Escola da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE, 2015).

Quadro 1.1: Domínios temáticos do Questionário do estudante. SP-PROSO, 2017.

Sociodemográficas e familiares	Idade, sexo, orientação sexual, raça/cor, número de irmãos, número de pessoas em casa, presença da mãe/pai em casa, situação ocupacional da mãe/pai, escolaridade da mãe, separação dos pais
Vitimização por violência interpessoal no ano	Assalto, violência física com e sem arma, violência sexual
Perpetração de violência no ano	Assalto, roubo, violência sexual e física (com e sem arma)
Práticas transgressoras	Diferentes tipos de comportamentos transgressores de diferentes gravidades
Bullying	Vitimização e perpetração
Estilos/práticas parentais	Estilos/práticas parentais positivas (envolvimento, supervisão e reconhecimento) e negativas (estilo errático, uso de práticas disciplinares violentas e conflitos parentais)
Amigos e pares	Suporte social, participação em grupo, grupos transgressores
Atividades de lazer e exposição à mídia	Hábito de lazer noturno e transgressor, exposição à mídia violenta e de conteúdo adulto
Escola	Compromisso com a escola, relação com professores, relação com colegas, dificuldade escolar, legitimidade da escola/professores, percepção sobre desordem e violência no ambiente escolar
Valores morais	Valores sobre transgressão, valores de masculinidade, atitudes sobre violência contra mulheres, neutralização moral da violência
Relação com as leis e instituições	Cinismo legal e legitimidade da polícia
Estratégias para resolução de conflitos	Violentas e não violentas

Quadro 1.1: Domínios temáticos do Questionário do estudante. SP-PROSO, 2017 (continuação).

Atitudes pró-sociais	Solidariedade, empatia
Capacidade de autocontrole	Impulsividade, atração por situações de risco, volatilidade, autocentrismo/egocentrismo
Uso de drogas	Álcool, cigarro e outras drogas
Saúde	Sintomas internalizantes (tristeza, solidão, insônia, medo etc.), presença de deficiência, autoavaliação do estado de saúde, sobrepeso e obesidade, hábitos alimentares e atividade física

Quadro 1.2: Domínios temáticos do Questionário do diretor. SP-PROSO, 2017

Características gerais da escola¹	Tipo de escola (pública municipal, pública estadual, particular), nº de alunos matriculados, nº de professores, tipo de vínculo, período de funcionamento, jornada de aula, níveis de ensino, nº de salas de aula
Participação	Formas de associação estudantil (grêmios, coletivos etc.), conselho escolar, atividades desenvolvidas com pais e familiares, atividades desenvolvidas com bairro/comunidade
Estrutura de informática e mídia¹	Laboratório de informática, computadores em sala, acesso livre a computadores, <i>internet</i> , recursos de mídia/computação
Alimentação¹	Oferta gratuita de refeição, tipos de alimentos ofertados gratuitamente, política de oferta e venda de alimentos, propaganda de alimentos, aquisição de alimentos fora da escola pelos alunos
Atividade física^{1,2}	Oferta de atividade física e esportiva, competições esportivas
Violência e desordem no bairro^{2,3}	Violência no bairro, desordem no bairro
Violência e desordem na escola	Violência na escola (entre alunos e envolvendo professores), desordem na escola

¹ Questões adaptadas do Questionário da Escola da PeNSE, 2015. ² Questões adaptadas do questionário ISCOLE, 2013. ³ Questões adaptadas de: *Children's exposure to community violence. Measuring Violence-related attitudes, behaviors, and influences among youth: A compendium of Assessment Tools*. 2nd Ed. CDC, p. 331 e *Perceived Community Problems - Chicago Youth Development Study. Measuring Violence-related attitudes, behaviors, and influences among youth: A compendium of Assessment Tools*. 2nd Ed. CDC, p. 347

Quadro 1.3: Domínios do Guia de observação das escolas. SP-PROSO, 2017.

Acessibilidade^{1,2}	Número de entradas, acesso para cadeirantes/pessoas com deficiência, acesso para ciclistas, limite de velocidade, faixa de pedestre
Estrutura^{1,2}	Áreas para lazer, <i>playground</i> , jogos de carta e tabuleiro, biblioteca, laboratório de informática, laboratório de ciências, música e instrumentos musicais, banheiros
Desordem²	Pichação, vidros e móveis quebrados, buracos, vazamentos, equipamentos danificados
Alimentação^{1,2,3}	Cantinas, alimentos vendidos nas cantinas, refeitório, ponto de venda alternativo dentro da escola, vendedor ambulante na porta da escola, propaganda de alimentos
Esporte^{1,2}	Quadra, pista de atletismo, piscina, vestiário
Sinalização sobre regras e políticas escolares^{1,2}	Relacionadas ao fumo, bebidas alcoólicas, igualdade de gênero, <i>bullying</i> , violência entre alunos, atividades do grêmio escolar, reunião de pais ou conselho escolar

¹ Questões adaptadas do Questionário da Escola da PeNSE, 2015. ² Questões adaptadas do questionário ISCOLE, 2013. ³ Questões adaptadas do questionário GSHS, 2009.

Coleta de dados

A coleta de dados ocorreu entre 9 de agosto de 2017 e 23 de novembro de 2017. O seguinte procedimento foi adotado: em cada escola, um contato inicial foi feito, por telefone, com o diretor ou coordenador pedagógico responsável pelo Ensino Fundamental II. Nesse primeiro contato, foi feita a

apresentação do projeto e em seguida foi enviada, por *e-mail*, carta convite com informações sobre a pesquisa, seus objetivos, procedimentos e aspectos éticos. Seguimento era dado a esse contato inicial até obtenção de resposta da escola sobre a participação ou não na pesquisa. Apenas três escolas não responderam até a última semana do trabalho de campo e, por isso, foram excluídas. Uma visita inicial foi feita nas escolas que aceitaram participar para apresentação do projeto, definição da data e logística da coleta, além da entrega do questionário com informações sobre as escolas para ser respondido pelo diretor ou alguém por ele designado.

A coleta de dados com alunos foi feita em sala de aula e acompanhada por uma equipe de pesquisadores de campo previamente treinados, em dia, horário e local previamente acordados com a direção. Os questionários foram entregues aos alunos para autopreenchimento e posterior devolução. Em caso de dúvidas, os entrevistadores estavam orientados para fornecer esclarecimentos. Os alunos com dificuldade de compreensão e leitura foram auxiliados pelos entrevistadores. Após devolução, foi feita checagem das respostas indicando eventuais inconsistências e lacunas e solicitando a correção com vistas a minimizar erros e informações faltantes. Foram medidos peso e altura.

Após a coleta com os alunos, foi feita a observação do espaço escolar com registro dos aspectos de infraestrutura e características do contexto escolar previstas no Guia de observação.

Digitação dos dados

Todos os questionários foram digitados de forma independente por duplas. Após a digitação, foi realizada checagem da consistência entre os digitadores e feitas correções necessárias. Esse procedimento foi feito no Epidata (Questionário do aluno) e no RedCap (Questionário do diretor e Guia de observação).

Aspectos éticos

O SP-PROSO foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (parecer 1.719.856), pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) (parecer 2.014.816), pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Criminologia da Universidade de Cambridge e foi realizado com anuência da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEESP) e da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Município de São Paulo (SME/SP). A participação de todas as escolas foi voluntária e a coleta de dados foi realizada apenas nas escolas cujos diretores concordaram com a participação na pesquisa. Houve registro em termo de consentimento entregue junto ao questionário e guardado separadamente.

No momento do agendamento da primeira visita à escola, a equipe de pesquisa solicitou aos diretores que convidassem os pais dos alunos da turma sorteada para apresentação e esclarecimentos sobre o projeto, deixando claro o caráter voluntário e a possibilidade de recusa da participação do filho sem quaisquer consequências. Uma carta e um *folder* com informações sobre o projeto e de contato da coordenadora (nome, telefone, *e-mail* e endereço profissional) foram dados para os diretores das escolas para que fossem entregues aos pais. A recusa dos pais poderia ser informada para a direção da escola ou para a coordenação ou equipe da pesquisa (por *e-mail*, telefone ou pessoalmente).

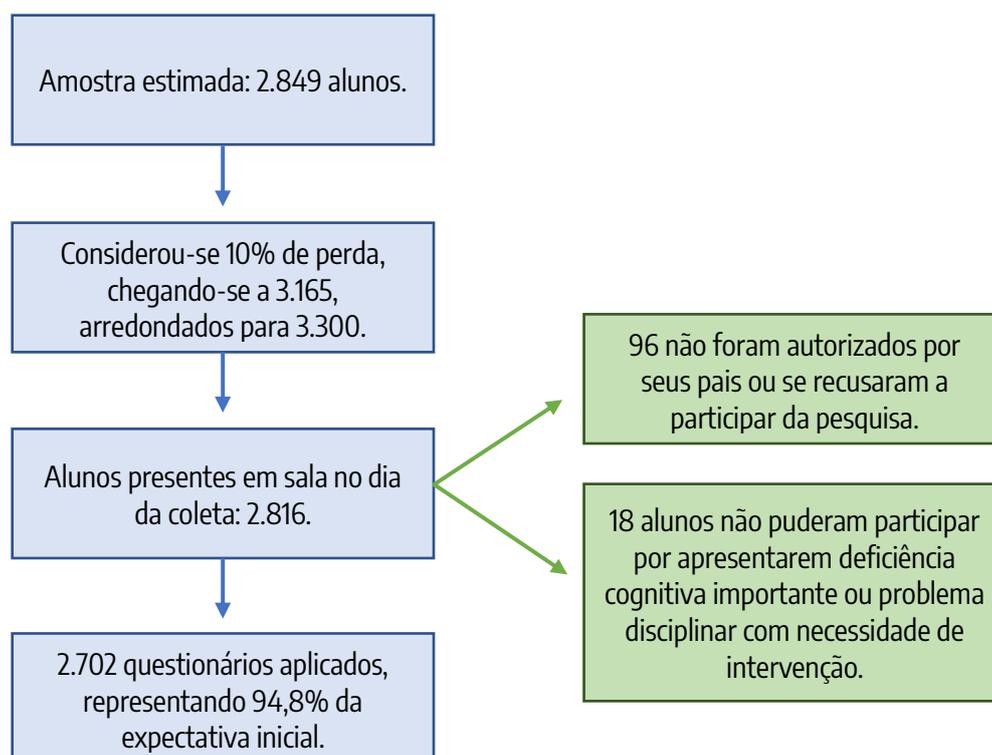
Para os adolescentes cujos pais não recusaram a participação, foi entregue em sala de aula o questionário contendo na primeira página o termo de assentimento livre e esclarecido. Participaram da pesquisa apenas os alunos cujos pais não manifestaram recusa da participação do filho e que, adicionalmente, assentiram em participar.

Nenhuma informação que permitisse identificação do aluno ou da escola (como nome ou endereços) foi solicitada nos questionários de coleta ou registrada no Guia de observação. As escolas e alunos são identificados, no questionário, por um número de identificação, não sendo possível romper com o anonimato e o sigilo. Os dados serão usados somente para fins de pesquisa.

Análise

Para análise, excluímos 22 questionários por preenchimento inferior a 20%. A nossa amostra final foi composta por 2.680 adolescentes (94,1% da amostra estimada). Inicialmente, realizamos uma análise descritiva dos dados, a qual consistiu no cálculo de medidas de tendência central e dispersão para as variáveis quantitativas contínuas ou discretas, e de proporções, no caso das variáveis categóricas binárias, nominais e ordinais.

Figura 1.1: Fluxograma de seleção da amostra. SP-PROSO, 2017.



A vitimização e perpetração de *bullying* e violência foram tratadas de duas maneiras: em um primeiro momento, e apenas com finalidade descritiva, foram calculadas as prevalências (ou seja, a frequência percentual) de vitimização/perpetração de cada um dos atos violentos. Após essa descrição inicial detalhada, foram criadas variáveis binárias de vitimização/perpetração considerando todos os atos em conjunto e como presentes quando o adolescente referia ao menos um dos atos (sofrido ou praticado) no último ano. Temos, assim, quatro variáveis: vitimização por *bullying* (ao menos um dos atos que configuram a prática de *bullying* sofrido no ano, em frequência igual ou superior à mensal); perpetração de *bullying* (ao menos um dos atos que configuram a prática de *bullying* perpetrado no ano, em frequência igual ou superior à mensal); vitimização por violência (ao menos um dos atos que configuram a vitimização por violência sofrido no ano) e perpetração de violência (ao menos um dos atos que configuram a perpetração de violência praticado no ano).

A prevalência de vitimização e perpetração (por *bullying* e violência) foi calculada para a amostra total, por sexo, por tipo de escola (pública e particular) e segundo cada uma das variáveis independentes (fatores de risco/proteção investigados).

As variáveis independentes são consideradas fatores de risco quando a sua presença (por exemplo, uso de práticas disciplinares violentas) aumenta a prevalência de vitimização ou perpetração; os fatores de proteção (por exemplo, envolvimento parental), ao contrário, se associam a uma menor ocorrência do evento de interesse (violência/*bullying*) quando presentes. No SP-PROSO, consideramos como variáveis independentes aquelas características individuais medidas diretamente como sexo, orientação sexual, raça/cor, separação dos pais e outras que são características "medidas" de forma mais complexa, por meio de escalas,

como capacidade de autocontrole, valores morais, neutralização moral, dentre outras. Essas características, medidas por meio de escalas, como regra geral foram tratadas da seguinte forma: dentro de cada dimensão componente das escalas foi calculado um escore a partir da média das respostas, o qual foi utilizado como base para criação de variáveis categóricas (binárias ou ordinais).

A prevalência de vitimização/perpetração de *bullying*/violência foi calculada segundo cada uma das variáveis independentes. Como teste de hipótese para a associação, utilizamos o teste de chi-quadrado (X^2) e adotamos arbitrariamente o valor de $p \leq 0,05$ como indicando uma pequena probabilidade de erro tipo II. Ou seja, consideramos os resultados com um valor de p inferior a 0,05 como sendo significantes do ponto de vista estatístico.

Para análise, os dados foram ponderados considerando as diferenças dos três estratos e a fração das amostras usada para sorteio das turmas de cada estrato. A análise também levou em conta o desenho complexo, tomando as turmas como unidade primária amostral.

Limitações

Todo estudo apresenta limitações, as quais devem ser consideradas na análise e interpretação dos resultados. Isso não é diferente com o SP-PROSO. Uma das características do desenho de estudo utilizado (corte transversal) é a simultaneidade na coleta de informações sobre as variáveis de desfecho (*bullying* e violência) e as variáveis explicativas. Por essa característica, não é possível saber ao certo a relação temporal entre os eventos e, conseqüentemente, não é possível extrair conclusões sobre uma eventual relação de causa e efeito. Por isso, não falamos aqui em causa ou causalidade, mas, tão somente, em associação. Além disso, é sabido que a violência (e o *bullying*) é um fenômeno complexo e multicausal, que envolve fatores de risco de diversas complexidades e hierarquias. Essa complexidade não foi explorada aqui: neste relatório apresentamos apenas resultados de análises bivariadas, ou seja, que buscam olhar para a ocorrência dos nossos eventos de interesse segundo uma característica (variável explicativa) de cada vez. Por isso, as nossas conclusões sobre essas associações são iniciais, sendo necessário um maior aprofundamento por meio da construção de modelos de análise multivariados ou multivariáveis. Isso é fundamental quando queremos explorar mais a fundo possíveis mecanismos etiológicos, o que não é o nosso objetivo no presente momento.

Um outro aspecto relevante, e que traz em si vantagens e desvantagens, é o fato de que estamos trabalhando aqui com eventos referidos pelos adolescentes e com suas percepções. Em relação aos eventos de interesse (violência e *bullying* perpetrados ou sofridos), o fato de serem autorreferidos (e não baseados em dados oficiais de registros) pode ser considerado uma vantagem, na medida em que é conhecida a baixa qualidade e a subnotificação de casos de violência e agressão para órgãos oficiais, e poucas escolas contam com um sistema de monitoramento e registro de casos. No entanto, características dos indivíduos, dos seus contextos de vida e a diferente gravidade dos atos podem interferir nas respostas e eventualmente levar a uma subestimação das prevalências.

Um terceiro aspecto também merece ser considerado: o nosso estudo foi feito com uma amostra de alunos matriculados nas escolas (públicas e particulares). Uma consequência dessa opção é facilitar o acesso aos adolescentes. Por outro lado, essa abordagem exclui aqueles que não estão matriculados em escolas. No Ensino Fundamental ainda temos uma boa cobertura e uma baixa taxa de evasão, em comparação ao Ensino Médio, o que minimiza esse problema. No entanto, o nosso projeto teve como população de estudo os alunos presentes em sala de aula no dia da coleta, o que exclui os alunos que mesmo matriculados estavam ausentes. É possível que esses alunos (não matriculados e ausentes) tenham um maior envolvimento em situações de conflito e violência, o que poderia levar a uma subestimação das nossas prevalências. Dessa forma, tanto o viés de informação quanto o viés de seleção podem ter levado a uma subestimação das prevalências encontradas.

Capítulo 2

Um breve panorama sobre adolescência e adolescentes no município de São Paulo

Há algo especial na existência e modos de vida de quem não é mais uma criança, porém também não chega a ser propriamente um adulto. A noção de passagem da situação de dependência para a autonomia, o amadurecimento sexual e cognitivo e a mudança de referências afetivas – dos pais para outros adultos e pares –, são alguns aspectos importantes para pensar essa fase da vida. Cada campo do conhecimento abordou essa questão a seu modo. Nas ciências médicas, o conceito de puberdade surge com foco nas transformações físicas ligadas à maturidade (PERES et al., 2014). Na psicologia, a reflexão sobre essa temática é feita sobretudo a partir da categoria adolescente, enquanto o conceito de juventude é mais afeito à tradição sociológica (SPOSITO, 1997; LEÓN, 2005).

No começo do século XX, o psicólogo norte-americano Stanley Hall publicou um tratado sobre a adolescência que se tornou referência maior dentro dos estudos da psicologia evolutiva. Para ele, a adolescência se caracterizava por aspectos de crise, instabilidade e tensões entre tendências opostas (LEÓN, 2005). Historicamente, cada um dos campos deu, por muito tempo, ênfase excessiva aos aspectos de crise e conflito, no caso da psicologia (OZELLA, 2002), e de comportamentos transgressores e desviantes, no caso da sociologia (PERALVA, 1997). Essa compreensão algo negativa não se restringiu ao campo da ciência pois “histórica e socialmente, a juventude tem sido encarada como fase de vida marcada por uma certa instabilidade associada a determinados problemas sociais” (SPOSITO, 1997, p. 38).

O debate público incorporou preocupações a respeito desse período de transição que passou a ser tema de políticas públicas pelo menos desde o século XIX. No campo normativo, a propósito, uma questão principal tem se colocado ao longo dos últimos dois séculos: a necessidade e/ou viabilidade de proteger esses sujeitos em transição para a vida adulta. A **Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas**³, o **Estatuto da Criança e do Adolescente** (ECA) e o **Estatuto da Juventude** são três marcos normativos importantes no Brasil contemporâneo. Eles enfatizam os aspectos da proteção e colocam limites para a responsabilização penal, marcando a necessidade de tratamento diverso daquele dado aos adultos. Os três documentos falam de três categorias – criança, adolescente e jovem – que se sobrepõem parcialmente, fornecendo pistas para o fato de que cada um deles foi elaborado em um contexto histórico específico e que seus autores e autoras estavam lidando com desafios sociais também singulares.

Quadro 2.1: Referências etárias para definição de infância, adolescência e juventude.

Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas	Estabelece como criança toda pessoa menor de 18 anos de idade sem fazer referência à condição de adolescente.
Organização Mundial de Saúde	Situa a adolescência no intervalo entre 10 e 19 anos de idade.
Estatuto da Juventude	Define como jovem as pessoas que têm entre 15 e 29 anos.
Estatuto da Criança e do Adolescente	Estabelece que pessoas com até onze anos de idade são crianças e aquelas com idade a partir de 12 e até 18 incompletos, são adolescentes.
Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)	Refere-se à adolescência como estando compreendida entre 12 e 18 anos incompletos.

³ A **Convenção sobre os Direitos da Criança** foi adotada em Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada pelo Brasil em 1990.

Tanto a ideia de adolescência quanto a de juventude são, como vimos, tradicionalmente pensadas como passagem, uma transição da infância para a idade adulta. Em diferentes contextos históricos e sociais, essa transição é vivenciada de forma diversa. Na cultura ocidental, desde a modernidade, o afastamento do núcleo familiar original para criar uma nova família e entrada no mundo do trabalho⁴ são os elementos principais associados à ideia da vida adulta⁵. Em relação à contemporaneidade, Abramo (2005a) acrescenta, ainda, a participação nos direitos e deveres que regulam a sociedade como marcos dessa transição. E se essa passagem será direta ou se existirá um período de adaptação, é determinado contextualmente em cada momento histórico. O aparecimento e subsequente massificação da escola se destaca historicamente como eixo central da experiência dessa fase, na qual os indivíduos assumem um certo compasso de espera⁶.

Além de ser histórica, essa passagem também é vivida de formas muito diversas dentro de uma mesma sociedade. Em diversos países do mundo, incluindo o Brasil contemporâneo, o aumento dos anos de estudo e o adiamento da entrada no mundo do trabalho são fenômenos que alargam o tempo da transição entre infância e vida adulta, mas ocorrem de forma desigual nos diferentes extratos socioeconômicos, com destaque para as diferenças de classe e raça. Gênero também é um modificador relevante nessa equação que determina o começo da vida adulta, uma vez que persiste na sociedade uma expectativa para que meninas assumam mais rapidamente papéis sociais específicos, tais como as tarefas domésticas e uma certa “maturidade”⁷. A maternidade, quando ocorre nessa fase da vida, tende a ter um grande impacto na experiência de encurtamento dessa transição. Também a inserção no mundo rural ou urbano diferencia as experiências nesse sentido.

No caso específico da categoria juventude, houve um importante movimento que operou para desnaturalizá-la, apontando para o fato de que essa não poderia descrever uma realidade social imutável, universal, plenamente identificada por um recorte etário específico. De certo modo, o debate a esse respeito nas ciências sociais esteve a ponto de restringir a juventude à experiência exclusiva das classes médias e altas no ocidente a partir da modernidade ou de um fenômeno puramente cultural. Margulis e Urresti (2008) chamaram a atenção para o fato de que a idade é um dos eixos mais importantes para a ordenação das atividades sociais e que, embora seja construída socialmente, a juventude tem uma base material cronológica objetiva. Os autores descrevem duas especificidades da existência jovem no mundo que poderiam ser identificadas como independentes de classe: a moratória vital e o pertencimento de geração. A moratória vital refere-se ao sentimento dos jovens de distância da morte e da velhice, uma vez que seus pais e avós são anteparos em relação ao fim da vida. Já o pertencimento geracional nos lembra que pessoas que nascem em um determinado tempo e que viverão a juventude nesse tempo, serão socializadas com códigos específicos, irão incorporar novos modos de perceber o mundo e novas competências que “distanciam os recém-chegados do mundo das gerações mais antigas” (MARGULIS; URRESTI, 2008, p. 4).

A mudança geracional é não apenas um fato revelador da existência social da juventude, mas também um fator que a transforma. Abramo (2005a) nos aponta que os conteúdos que constituem a experiência juvenil também se alteram entre as gerações e aquilo que era adiamento passa, mais recentemente, a incluir inserção em diversas dimensões, tais como sexualidade, trabalho, participação cultural e participação política, entre outras. Nesse sentido, “a vivência da experiência juvenil passa a adquirir sentido em si mesma e não mais somente como preparação para a vida adulta” (ABRAMO, 2005a, p. 43).

Os conceitos de juventude e adolescência se sobrepõem em muitos aspectos. A discussão feita pelas ciências sociais, embora tenha utilizado sobretudo a primeira categoria, em larga medida pode se referir a

⁴ Muitos autores têm destacado a tensão que se produz entre os jovens no contexto de mudanças no mundo contemporâneo. A intermitência e flexibilidade das relações de trabalho vêm produzindo um efeito ioiô, em que a emancipação do núcleo familiar original – em relação à moradia e à capacidade de sustentar-se economicamente – pode avançar e regredir, sendo que nem sempre se estabelece uma trajetória linear, para um contingente cada vez maior de jovens.

⁵ Nesse sentido, é interessante consultar Peralva (1997) para um relato histórico-sociológico da cristalização das diferentes idades da vida.

⁶ O conceito de moratória, cunhado por Erikson (1972), é amplamente utilizado na literatura das ciências humanas sobre o tema e define um período em que a sociedade daria ao jovem a oportunidade de adiar as responsabilidades relacionadas à vida adulta.

⁷ Com base em dados amostrais, Abramo (2005a) apontou que na sociedade brasileira o casamento na faixa etária jovem ainda é mais frequente entre as mulheres. A situação mantinha-se depois de dez anos, como aferido em pesquisa semelhante em 2013 (ABRAMO, 2016).

ambas, também porque foram muitas vezes utilizadas indistintamente (LEON, 2005)⁸. Freitas (2005) aponta para a existência de disputas políticas refletidas na escolha de um e outro termo, sendo que, mais recentemente, a psicologia também incorporou críticas semelhantes às do campo sociológico, questionando o uso universal da categoria adolescência, bem como formulações teóricas que a associam à crise. Os dois campos do conhecimento vêm sofrendo reacomodações em resposta a mudanças sócio-políticas. O aumento da referência cronológica superior da juventude de 24 para 29 anos tornou mais aguda a diferença entre os grupos do início e fim da juventude. Assim, tem se tornando comum o uso que se refere à adolescência como estando contida na juventude, correspondendo à sua primeira fase (FREITAS, 2005). Desse modo, os conceitos começam a se delimitar por diferenciação mútua, pela própria mudança social, ainda que seja mantida uma sobreposição parcial, inclusive etária, entre um e outro e que essas definições ainda estejam em curso, sem que tenham sido estabelecidas categorias definitivas (ABRAMO, 2005b). Abramo (2005b) coloca uma questão importante a ser debatida pelos atores envolvidos com a reflexão e a política pública:

Cresce a percepção da ocorrência de elementos e processos distintos entre uma ponta e outra dessa longa etapa de transição [...], assim como cresce a percepção da necessidade de formular respostas diferenciadas para as questões que emergem desses processos. Cabe, neste sentido, a pergunta sobre o que mais contribui para avançar o atendimento dos direitos dos sujeitos nestas distintas situações: tomá-los como públicos distintos (adolescentes de um lado, jovens do outro), com ações e instituições para seu desenvolvimento diferenciadas; ou tomá-los como setores específicos de um mesmo conjunto, engendrando ações e mecanismos institucionais que contemplem tais diversidades a partir das mesmas diretrizes? (ABRAMO, 2005b, p. 34).

Uma reflexão importante nesse ponto é saber se tais sujeitos sociais se reconhecem nessas categorias. Em pesquisa nacional, foi perguntado a pessoas com idade entre 15 e 29 se elas se identificavam como adolescentes, jovens ou adultos. Setenta e dois por cento dos respondentes que tinham entre 15 e 17 anos se identificaram como adolescentes, enquanto 43% dos que tinham entre 18 e 24 anos se identificaram como jovens e outros 43%, como adultos (ABRAMO, 2016). Há uma maior coincidência entre marcos legais e as percepções dos sujeitos sobre si mesmos em relação aos limites etários da adolescência, o que pode ser explicado pela vigência do ECA por um tempo superior em comparação com o **Estatuto da Juventude**, sendo que a mobilização social em torno do ECA também foi precedente⁹. Interessa apontar que, considerando todas as associações das fases de transição com a ideia de crise, Abramo (2016) encontrou uma avaliação positiva dos pesquisados sobre a fase da vida com a qual se identificavam. Entre as pessoas que se consideravam adolescentes, 71% afirmaram que havia mais coisas boas do que coisas ruins em ser adolescente, sendo que 56% deles associaram essa fase positivamente com uma carga menor de responsabilidades e preocupações.

Refletindo as diferentes compreensões, o próprio sistema ONU apresenta diferentes entendimentos sobre a faixa etária adolescente. Na formulação do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), por exemplo, a faixa da adolescência é ligeiramente mais estreita do que aquela definida pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Enquanto isso, a questão da juventude, no sentido de uma fase que abarca a fase mais tardia da adolescência até os 25 ou 29 anos, não conta com uma agência própria de formulação de políticas, mas vem sendo tratada por diferentes agências, incluindo o Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC) e o Instituto Latino-Americano da Organização das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente (ILANUD).

O corte desse estudo, **SP-PROSO - Projeto São Paulo para o desenvolvimento social de crianças e adolescentes**, é dado por adolescentes que frequentavam o 9º ano do Ensino Fundamental na data da pesquisa, com idade média de 14,9 anos, o que os coloca na categoria adolescente em relação a maior parte dos marcos legais e áreas do conhecimento consideradas. Desse modo, essa será a categoria utilizada desse

⁸ Uma referência fundamental para as ciências sociais no tema é da antropóloga Margaret Mead, que usou a palavra adolescência em seu trabalho que foi largamente citado pela sociologia, por exemplo, sem que tenha havido, necessariamente, uma passagem formal entre os dois conceitos.

⁹ Enquanto nas décadas de 1980 e 1990 a condição de crianças e adolescentes em extrema vulnerabilidade disparou o debate público sobre direitos na infância, no período subsequente as altas e crescentes taxas de homicídios entre os jovens de 15 a 29 anos de idade colocaram esse grupo no centro das preocupações de movimentos sociais, acadêmicos e formuladores de políticas públicas.

ponto em diante, que pode ser considerada tanto aquela definida pelo ECA e Unicef (12 a 18 anos incompletos) quanto aquela adotada pela OMS (10 a 19 anos), mantendo como válidas as mesmas preocupações e reflexões colocadas para a categoria juventude, inclusive aquela de não reduzir esse período da vida a uma espécie de subordinação valorativa em relação à vida adulta pois:

[...] no período juvenil têm plena vigência todas as necessidades humanas básicas e outras específicas, motivo pelo qual faz-se necessário reconhecer tanto a realidade presente dos jovens como sua condição de sujeitos em preparação para o futuro (LEÓN, 2005, p. 14).

Adolescentes na população brasileira e paulistana

A medida que cai a taxa de fecundidade das mulheres e aumenta a expectativa de vida, a população brasileira vai envelhecendo. Uma das características desse processo é o encolhimento da base da pirâmide etária, ou seja, a proporção de pessoas jovens vai diminuindo em comparação com a proporção de pessoas dos grupos etários mais avançados.

Os estudos de projeções populacionais estimam, por um lado, que o tamanho da população brasileira deverá continuar aumentando por algumas décadas (possivelmente até meados da década de 2040) e, por outro, que o número de adolescentes de 10 a 19 anos já começou a diminuir, em termos absolutos, desde 2011. As projeções para a cidade de São Paulo vão em sentido semelhante.

A figura a seguir mostra a evolução esperada da população brasileira e da cidade de São Paulo em relação ao percentual de adolescentes entre os anos 2011 e 2030, ano de referência da ONU para que os países atinjam os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável¹⁰.

Figura 2.1: Evolução do percentual de adolescentes de 10 a 19 anos sobre o total da população (projeções). Brasil e município de São Paulo.



Fontes: IBGE/Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Gerência de Estudos e Análises da Dinâmica Demográfica. Projeção da população do Brasil e Unidades da Federação por sexo e idade para o período 2000-2030 (2013). Fundação Seade: Sistema de Projeções Populacionais.

Em 2011, o relatório da Unicef sobre a **Situação da Adolescência Brasileira**, apontava que as pessoas que viviam a adolescência naquele momento integravam a primeira geração que já havia nascido sob um conjunto de conquistas importantes para a garantia de direitos na primeira e segunda infância, tanto em relação aos marcos legais nacionais e internacionais, quanto do ponto de vista de uma ampla melhoria das condições de vida. Em um intervalo de aproximadamente 20 anos, a taxa de mortalidade infantil foi reduzida em mais de 60%, houve queda na prevalência do trabalho precoce e aumento do acesso ao Ensino Fundamental. Essas pessoas, portanto, chegavam “à adolescência, em sua maioria, mais saudáveis e com maior escolaridade que as gerações anteriores” (UNICEF, 2011, p. 14). O relatório tinha como propósito formular propostas de ampliação das políticas que sustentassem as melhorias das condições de vida na fase subsequentes à infância.

¹⁰ Os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) fazem parte de um documento adotado em 2015 pela Cúpula das Nações Unidas sobre o desenvolvimento sustentável. O processo de construção dessa agenda foi iniciado em 2013, seguindo mandato emanado da Conferência Rio+20. Os ODS contêm 17 objetivos que deverão orientar as políticas nacionais e as atividades de cooperação internacional nos próximos quinze anos para acabar com a pobreza, promover a prosperidade e o bem-estar para todos, proteger o meio ambiente e enfrentar as mudanças climáticas.

Dados do Ministério da Saúde sobre o ano de 2016 lançados em 2018 revelam um ligeiro aumento na taxa de mortalidade infantil no país pela primeira vez depois de 15 anos e hipóteses sugerem associações do fenômeno ao processo de instabilidade fiscal, econômica e política que o país atravessa desde 2015, com cortes já em 2015 em programas de bem-estar social. Ainda que o aumento não represente uma tendência, a possibilidade de que os cortes orçamentários venham a afetar importantes programas de bem-estar social que dão suporte à melhoria de saúde da população, como o Bolsa Família e a Estratégia de Saúde da Família, é real (RASELLA et al., 2018).

Nesse sentido, os desafios que se colocavam em 2011 no combate às vulnerabilidades que atingem parte dos meninos e meninas adolescentes brasileiros – pobreza, baixa escolaridade, exploração no trabalho, homicídios, doenças sexualmente transmissíveis, abuso, exploração sexual e abuso de drogas – se recolocam de forma mais premente pela ameaça de redução dos meios para enfrentá-los.

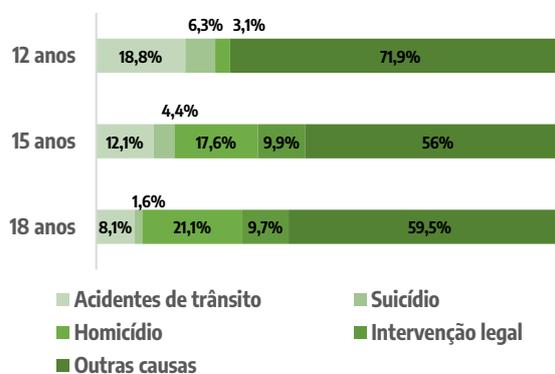
No que se refere especificamente à violência, os homicídios têm sido uma das preocupações mais prementes no que diz respeito a adolescentes brasileiros. Uma iniciativa do Observatório de Favelas em parceria com o Laboratório de Estudos da Violência (LAB-UERJ) realizada em conjunto com o UNICEF e a Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, calculou o Índice de Homicídios na Adolescência (IHA) (BORGES DE MELO; CANO, 2017). Nesse estudo, foi estimado que 43 mil adolescentes entre 12 e 19 anos serão vítimas de homicídio entre 2015 e 2021 no Brasil, caso não haja mudança nas condições atuais. Como o IHA considera apenas os 300 municípios com mais de 100 mil habitantes, esse número é certamente maior. Para a cidade de São Paulo, a expectativa é que, de cada 1 mil adolescentes que completaram 12 anos em 2014, 2,19 irão morrer vítimas de homicídio antes de chegarem aos 19 anos. Segundo os autores, o esperado em uma sociedade não violenta seria um valor abaixo de 1.

As comparações entre a situação do município de São Paulo e o restante do país fornecem subsídios importantes para a análise das especificidades do caso paulistano. Nas últimas décadas, enquanto o Brasil vem experimentando aumento das mortes por causas externas com grande destaque para os homicídios, o município de São Paulo vem passando por uma redução constante das taxas de mortalidade por essa causa desde 2001. Apesar disso, os jovens continuam sendo as principais vítimas (PERES et al., 2014).

Cabe lembrar que as taxas de mortalidade por homicídio entre crianças e adolescentes de 0 a 19 anos havia crescido intensamente entre as décadas de 1980 e 1990 – no caso do estado de São Paulo, 300% até 2002, sendo que o maior crescimento se deu entre 1980 e 1990 (PERES; CARDIA; SANTOS, 2006). A cidade de São Paulo apresentava taxas mais altas do que as observadas para o estado como um todo durante essas duas décadas.

A figura 2.2 traz a distribuição das causas de óbito registrada entre adolescentes de 12, 15 e 18 anos no município de São Paulo em 2016. Foram detalhadas as seguintes causas externas: acidentes de trânsito, suicídio, homicídio e intervenção legal. A categoria “outras causas” inclui causas por agravos transmissíveis, situações congênitas e outras causas externas. Chama a atenção que os homicídios, que eram a causa, em 2016, de 3% das mortes aos 12 anos de idade, sobem para 18% aos 15 anos e 21% aos 18. Crescimento dramático também se vê na proporção de mortes por intervenção legal, que correspondem aos casos de mortes decorrentes de intervenção policial – de 0% de todas as mortes aos 12 anos de idade para 10% aos 15 e também aos 18. Aos 15 e aos 18 anos, a magnitude das mortes por intervenção policial equivale a 50% dos homicídios.

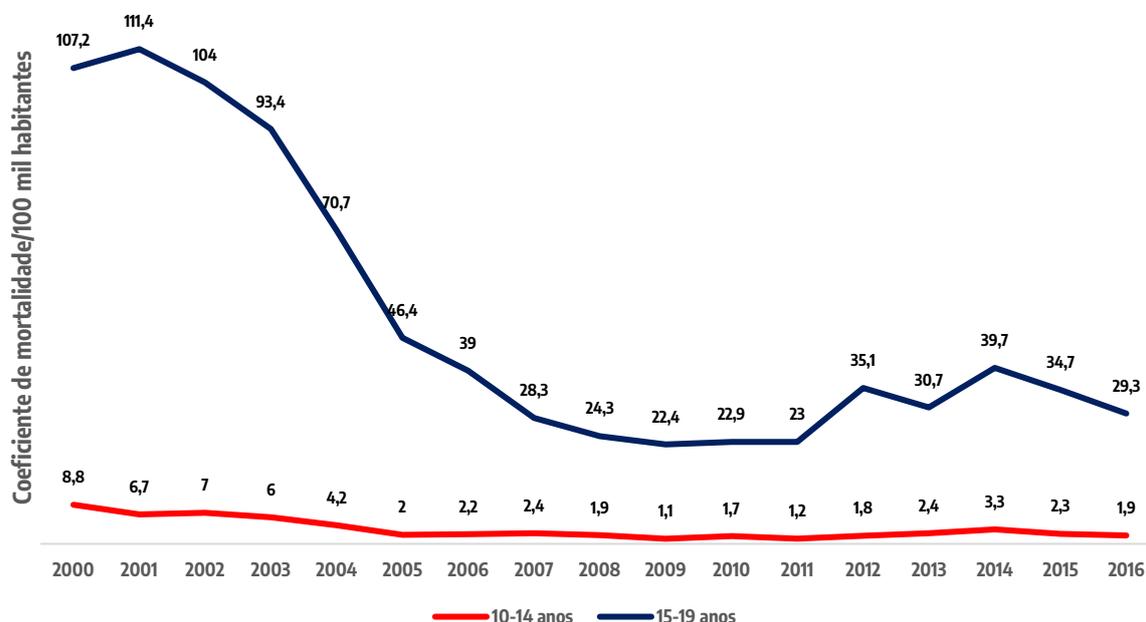
Figura 2.2: Percentual de mortes violentas em relação ao total de óbitos de adolescentes de 12, 15 e 18 anos. Município de São Paulo, 2016.



Fonte: Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM/PRO-AIM – CEInfo – SMS-SP.

A queda descrita por Peres, Cardia e Santos (2006) para a cidade de São Paulo entre 2001 e 2002 mostrou-se o início de uma tendência de longo prazo. A figura a seguir apresenta a evolução dos homicídios¹¹ na cidade para os adolescentes em dois grupos de idade.

Figura 2.3: Evolução dos homicídios de adolescentes. Taxas/ 100 mil hab. Município de São Paulo, 2000 - 2016.



Fonte: Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM/PRO – AIM – CEInfo – SMS-SP; Fundação Seade. Na categoria homicídios também estão somados os casos de intervenção legal, conforme recomendação do Protocolo de Bogotá.

A expressiva queda nos homicídios em São Paulo ocorreu em ambos os grupos de idade em tendência oposta à do país. Levando-se em consideração a soma de todas as unidades da federação no mesmo período, as taxas aumentaram de 3,2 para 3,9 casos por 100 mil habitantes no grupo de 10 a 14 anos e, no grupo de adolescentes entre 15 e 19 anos, subiram de 40,3 para 62,4.

Alguns aspectos precisam ser considerados em referência à queda observada em São Paulo. Em primeiro lugar, as taxas ainda são muito altas entre adolescentes de 15 a 19 anos. Além disso, para ambos os grupos etários, observa-se uma flutuação importante entre 2010 e 2016. Outros recortes importantes revelam a desigualdade entre diferentes perfis na mesma faixa-etária. O cálculo das taxas por raça para 2010, ano em que foi realizado o último censo demográfico e para o qual há, portanto, dados demográficos detalhados disponíveis, revela uma taxa de homicídios bastante superior entre os grupos de adolescentes identificados como pretos e pardos quando comparados com aqueles identificados como brancos e amarelos.

Tabela 2.1: Taxa de homicídios/100 mil habitantes segundo raça/cor entre adolescentes de 10 a 19 anos, 2010.

RAÇA/COR	TAXA
Branca	7,7
Preta	19,3
Amarela	4,3
Parda	17,6
Indígena	-

Fonte: Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM/PRO-AIM – CEInfo – SMS-SP.

¹¹ A partir desse trecho considera-se que as mortes por intervenção legal fazem parte do fenômeno dos homicídios, conforme recomendado pelo Protocolo de Bogotá.

Ainda em termos demográficos, cabe lembrar o fato já bastante conhecido de que os homicídios incidem desproporcionalmente entre os meninos, com taxas quase sete vezes maiores que em relação às meninas¹².

Há também desigualdade na distribuição espacial dos homicídios de adolescentes. Em 37 distritos do município onde viviam 20% da população adolescente na cidade em 2010, não houve nenhum homicídio nessa faixa etária. Já entre os 15 distritos mais violentos, onde viviam outros 20% dos adolescentes paulistanos, ocorreram 84 casos no mesmo ano¹³. Peres e Nivette (2017) encontraram evidências de que há uma associação entre desorganização social e uma trajetória de crescimento dos homicídios com efeitos que se alongam no tempo. No estudo em questão, a unidade de análise é o município, mas o achado vai ao encontro da conclusão de outros estudos realizados em nível dos territórios intraurbanos, ou seja, dos bairros.

É importante pontuar que as análises agregadas, de grupos populacionais, apresentam limites para compreender as condicionantes que levam aos casos concretos de violência letal. As análises de risco, por sua vez, estabelecem “associações probabilísticas de distribuição populacional de um determinado agravo entre diferentes condições objetivas, mensuráveis, como idade, sexo, renda etc.” (RUOTTI; MASSA; PERES, 2011, p. 379). Além de serem insuficientes para explicar em profundidade os casos concretos, podem dar margem a interpretações equivocadas que podem sustentar estigmas sobre grupos demográficos, tais como os homens, jovens negros e moradores de periferia. De forma ainda mais perversa, o estigma pode produzir a representação desses que estão sob risco como ameaças potenciais enquanto membros das “classes perigosas”, aumentando a vulnerabilidade entre esses grupos demográficos. Feitas as ressalvas para o cuidado no uso de descrições e análises agregadas, essas são importantes instrumentos para construção de diagnósticos e formulação de políticas públicas.

Dada a gravidade, os homicídios são importantes para compreender a violência entre adolescentes, mas outros fenômenos vêm ganhando visibilidade com a produção de pesquisas recentes. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realiza desde 2009 a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), em parceria com o Ministério da Saúde e com o apoio do Ministério da Educação, coletando informações sobre *bullying* e outras formas de violência sofridas pelos estudantes no âmbito familiar e escolar, entre pares e comunitária. Na tabela 2.2 são apresentados alguns dados que permitem estimar a prevalência de vitimização e/ou perpetração de diferentes tipos de violência.

Tabela 2.2: Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental que declararam ter passado por situações de risco ou violência. Resultados selecionados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar – PeNSE – 2012 e 2015. Brasil e Município de São Paulo (MSP).

Percentual de escolares do 9º ano que, nos 30 dias anteriores à pesquisa...	Local	2012			2015		
		Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino
se sentiram humilhados "quase sempre ou sempre" por provocações de colegas da escola	Brasil	7,2%	7,9%	6,5%	7,4%	7,6%	7,2%
	MSP	8%	7,6%	8,3%	7,9%	8,3%	7,5%
foram agredidos fisicamente por algum adulto da família	Brasil	10,6%	9,6%	11,5%	14,5%	13,8%	15,1%
	MSP	12,5%	10,6%	14,6%	18,2%	16,8%	19,7%

¹² O cálculo referente ao ano de 2010, para o qual há dados detalhados da população do município, revelam uma taxa de 21,1 mortes violentas intencionais para cada 100 mil meninos com idade entre 10 e 19 anos e de 3,2 para cada 100 mil meninas na mesma faixa-etária. Os cálculos foram feitos com as informações disponíveis no Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM/PRO – AIM – CEInfo – da Secretaria Municipal de Saúde do município de São Paulo.

¹³ A conta foi feita calculando-se a taxa de homicídios por 1 mil adolescentes em cada um dos distritos administrativos da cidade. Ordenou-se, então, a lista pela magnitude da taxa. Os distritos que não tiveram nenhuma morte de adolescente somavam 20% de toda a população adolescente da cidade. Então, foram selecionados distritos na outra ponta da lista até somarem outros 20% da população, que incluíam 15 distritos. Por fim, foram somadas as mortes ocorridas nos 15 territórios selecionados. Tanto os dados de mortalidade por homicídio e intervenção legal, quanto aqueles de população, foram obtidos no Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM/PRO-AIM – CEInfo – SMS-SP.

Tabela 2.2: Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental que declararam ter passado por situações de risco ou violência. Resultados selecionados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar – PeNSE – 2012 e 2015. Brasil e município de São Paulo (MSP) (continuação).

Percentual de escolares do 9º ano que, nos 30 dias anteriores à pesquisa...	Local	2012			2015		
		Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino
estiveram envolvidos em briga na qual alguma pessoa usou arma de fogo	Brasil	6,4%	8,8%	4,3%	5,7%	7,9%	3,7%
	MSP	7,3%	9,3%	5,1%	5,2%	7,6%	2,8%
não compareceram à escola por falta de segurança no trajeto casa-escola ou na escola	Brasil	12,1%	-	-	14,8%	-	-
	MSP	13,6%	-	-	15,5%	-	-
	MSP - Rede Pública	15,2%	-	-	18,8%	-	-
Percentual de escolares do 9º ano que, nos 12 meses anteriores à pesquisa...	Local	2012			2015		
		Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino
sofreram agressão física	Brasil	-	-	-	18,4%	19,2%	17,6%
	MSP	-	-	-	23,3%	24,5%	22,1%
se envolveram em alguma briga e/ou luta física	Brasil	-	-	-	23,4%	30,3%	16,8%
	MSP	-	-	-	29%	37%	20,8%
Percentual de escolares do 9º ano que alguma vez na vida	Local	2012			2015		
		Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino
foram forçados a ter relação sexual	Brasil	-	-	-	4%	3,7%	4,3%
	MSP	-	-	-	3,4%	3,5%	3,4%

No que se refere ao *bullying*, em 2015, 7,9% dos adolescentes da cidade de São Paulo responderam que se sentiram humilhados “quase sempre ou sempre” por provocações de colegas de escola nos 30 dias anteriores à pesquisa, sendo 8,3% entre os meninos e 7,5% entre as meninas. Os resultados revelam uma prevalência ligeiramente superior na capital paulista em comparação com o Brasil. A comparação com a pesquisa de 2012 revela aumento entre os meninos e diminuição entre as meninas.

Violência física sofrida no ambiente familiar no mês anterior à pesquisa foi referida por 14,5% dos adolescentes no Brasil e 18,2% em São Paulo, no ano de 2015. A comparação com os resultados de 2012 revela aumento tanto para meninos quanto para meninas. Permanece entre os dois anos uma prevalência maior entre as meninas, tanto para o país quanto para a cidade. Esse resultado revela, além da persistência de uma cultura de punições corporais como método de disciplina, uma maior permissividade em relação ao uso da violência sobre os corpos das meninas. As expectativas sociais sobre os papéis de gênero incidem de forma deletéria, tanto para meninos quanto para meninas. Entre os primeiros, é a violência no espaço público que se faz mais presente, associada às expectativas de valentia que colocam-nos em situações de risco com mais frequência. Já entre as meninas, é a violência doméstica que se faz mais presente.

Dada a gravidade da situação, chama atenção que quase 10% dos meninos paulistanos tenham se envolvido em briga com arma no mês anterior à pesquisa em 2012. Uma queda importante na prevalência tanto entre meninos quanto entre meninas deve ser comemorada, mas permanece a necessidade de atenção para o tema por parte dos formuladores e formuladoras de políticas públicas. A queda foi observada para o Brasil e para a cidade de São Paulo.

É considerável o percentual de respondentes que relataram, em 2015, ter se envolvido em briga e/ou luta física nos 12 meses anteriores à pesquisa. Na capital paulista a prevalência aparece consideravelmente superior em comparação com o restante do país. Como seria de se esperar, a prevalência é maior entre os meninos, que, na capital, chegou a 37% dos entrevistados. Além disso, 23,3% dos adolescentes paulistanos disseram terem sido agredidos fisicamente no ano, percentual superior ao atingido pelo conjunto dos adolescentes brasileiros. Mais meninos que meninas relataram agressões tanto na capital paulista quanto no Brasil.

Em relação à violência sexual, os resultados foram semelhantes entre meninos e meninas. A violência sexual pode ter consequências graves e de longa duração, tanto físicas quanto psicológicas. Considerando que uma parte significativa desses abusos foram cometidos por parceiros, a conscientização e o empoderamento a respeito dos temas da sexualidade podem ter um efeito relevante em diminuir a prevalência do fenômeno quando ocorrido na adolescência.

Segurança e educação são direitos fundamentais dos adolescentes, valores importantes em si mesmos, mas que, além disso, ajudam a garantir o usufruto de todos os demais direitos e garantias que lhes são devidos. Assim, quando um adolescente deixa de frequentar a escola por falta de segurança, seus direitos estão sendo violados em múltiplas esferas. Em 2015, 15,5% dos adolescentes pesquisados na cidade de São Paulo informaram ter deixado de comparecer à escola por falta de segurança no trajeto casa-escola ou na escola nos 30 dias anteriores à pesquisa. Esse percentual é superior se for considerada apenas a rede pública. Chama a atenção que o fenômeno tenha crescido na comparação com o ano de 2012.

Uma outra perspectiva sobre a vulnerabilidade juvenil pode ser traçada a partir do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Como já falamos anteriormente, é muito frequente uma excessiva ênfase na transgressão ao se pensar a adolescência. Silva e Oliveira (2016) observam que:

Embora a associação entre adolescência e transgressão não seja exclusiva de sociedades com acentuada desigualdade social, a elevada desigualdade faz com que os adolescentes de grupos sociais marcados pela exclusão social e racial sejam as maiores vítimas de violências extremas e de encarceramento (SILVA; OLIVEIRA, 2016, p. 294).

Segundo os Relatórios do SINASE (BRASIL, 2018), em 2009 havia 17.856 adolescentes cumprindo medidas de internação, internação provisória ou semiliberdade em todo o sistema socioeducativo brasileiro. Em 2016, já eram 26.450¹⁴, sendo que a taxa desse tipo de medida saltou de 51,9 por 100 mil adolescentes para 77,5 nesses sete anos. Em um primeiro olhar, esse aumento pode ser percebido como reflexo dos movimentos de incidência da criminalidade, mas essa associação não revela o fenômeno de forma acurada.

Homicídios, latrocínios, sequestros e estupros, que são os atos infracionais mais graves, somam apenas 14% de todas as infrações pelos quais os adolescentes estavam sob medidas de restrição de liberdade em 2016. Nem todos os roubos são praticados mediante uma grave ameaça e, mesmo somando esse tipo de ato infracional entre aqueles de maior gravidade, ainda assim, as ocorrências corresponderiam a 61% dos atos infracionais cometidos pelos adolescentes em medida de restrição de liberdade. O ECA estabelece que as medidas de internação só podem ser aplicadas quando tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; por reiteração no cometimento de outras infrações graves; ou por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta. Desse modo, é possível estimar um excedente de, pelo menos, 40% de adolescentes que deveriam estar sobre outras medidas de proteção. O caso mais grave é aquele do tráfico, pelo qual respondem 22% dos meninos e meninas em privação de liberdade.

Os desafios que se colocam para combater as vulnerabilidades que atinge uma grande quantidade de meninos e meninas brasileiros não são poucos. É preciso que sejam enfrentados como prioridade nas políticas públicas nas próximas décadas se quisermos manter as conquistas já alcançadas e para avançarmos em direção a uma sociedade mais justa, pacífica e igualitária.

¹⁴ O número para os dois anos inclui outras situações em medidas de privação de liberdade. Havia 916 adolescentes nessa condição em 2009 e 521, em 2016.

Capítulo 3

A escola e a proteção integral de adolescentes: contribuições para o diagnóstico e a formulação de novas práticas

Desafios da escola na contemporaneidade

Nas últimas décadas, o sistema educacional brasileiro passou por grandes mudanças. A principal delas foi a estruturação de um sistema público de ensino que incorpora a maioria da população em idade escolar: o acesso ao Ensino Fundamental está quase universalizado e as matrículas no Ensino Médio se expandiram. Apesar desses avanços, ainda não foi possível assegurar às novas gerações de crianças e jovens a permanência nos bancos escolares e sua efetiva inclusão no processo de apropriação da cultura disponível e sistematizada, transmitida pela escola. Os índices de abandono, evasão e retenção são uma expressão clara desse quadro. Além disso, a melhoria das condições de trabalho para os professores, a adequação da infraestrutura dos estabelecimentos escolares e o desenvolvimento de desenhos curriculares capazes de formar as novas gerações para a vida em sociedade constituem-se em desafios que ainda precisam ser enfrentados para que consigamos alcançar novos patamares de desempenho escolar. A baixa qualidade da educação oferecida ainda é um entrave para todos os segmentos envolvidos na oferta de ensino, atingindo não só o ensino público como também parte significativa dos estabelecimentos privados. Apesar das unidades particulares de modo geral apresentarem resultados melhores no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), é preciso destacar que no interior dos estabelecimentos privados de ensino há também significativas diferenças.

O conjunto de mudanças sociais que afetam globalmente a vida das nações, dos povos e das culturas locais também se coloca como desafio adicional para a instituição escolar no Brasil e no mundo. Junto com o avanço tecnológico, as relações entre países e culturas estão se modificando e cada vez mais as fronteiras de tempo-espaço estão se diluindo. Esse processo resulta em profundas mudanças nos hábitos, valores, crenças e afetos, além de mudanças sociais/estruturais não menos profundas, atingindo, sobretudo, a geração mais jovem. A consolidação das tecnologias digitais e o desenvolvimento da inteligência artificial já estão produzindo efeitos concretos em vários aspectos da vida humana, entre os quais citam-se as alterações no mundo do trabalho (com desaparecimento e surgimento de profissões e postos de trabalho), o acirramento de conflitos diante das desigualdades e diversidades existentes entre nações, culturas, crenças e valores. A questão ambiental, que impõe limites ao crescimento econômico, a produção e incorporação do conhecimento, a proliferação de informações, com o fenômeno das redes sociais e das *fake news*, e o direito à privacidade individual estarão na agenda pública nos próximos anos e mobilizarão as instituições, as elites políticas e os cidadãos na busca de respostas que assegurem relações mais democráticas, solidárias, capazes de conviver com as diferenças. O enfrentamento das crescentes desigualdades entre as nações e no interior de cada uma delas será uma tarefa a mobilizar governantes e cidadãos nos próximos anos, afetando de modo inexorável os sistemas de ensino e a formação das novas gerações.

A nova realidade observada na escola não pode ser compreendida em sua complexidade se não considerarmos esses aspectos globais. Trata-se de um conjunto de processos ainda em andamento que, diante da velocidade e da intensidade com que ocorrem, dificultam uma compreensão mais clara sobre seus impactos na instituição escolar. Talvez um dos mais evidentes e importantes, quando consideramos a população de adolescentes e jovens, sejam as mudanças no modo como são estabelecidas as relações interpessoais, como são mobilizados os afetos e construídas a privacidade e a intimidade.

A instituição escolar vive esse desafio no seu cotidiano, nas atividades de ensino, no desenho dos currículos e, sobretudo, na busca de uma compreensão mais adequada da relação com as novas gerações, imersas nesse mundo que se desenha de forma muitas vezes imprevista para aqueles que são educadores. Hanna Arendt (1972), analisando os fenômenos da cultura em meados do século XX, apontava uma função importante da educação, designada por ela como **preservadora**. Cabe à escola e seus professores transmitir o conteúdo acumulado da cultura, não só nos aspectos que dizem respeito ao conhecimento sistematizado, mas,

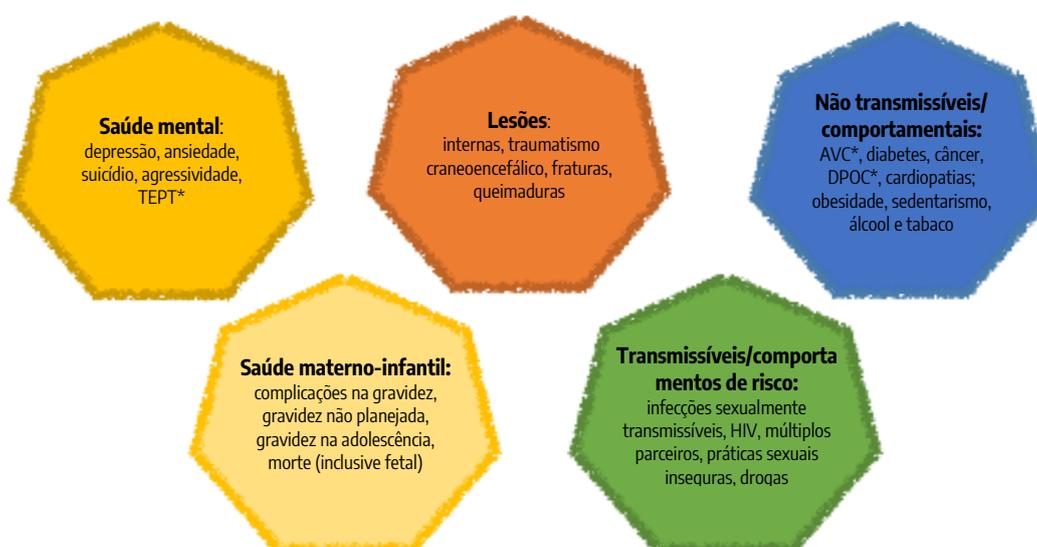
também, apresentar o mundo àqueles que serão seus novos habitantes. Apresentar o mundo, tarefa dos adultos, significa para esta pensadora ser responsável por ele, pela imagem e práticas que são oferecidas aos educandos. Para essa tarefa estariam sendo convocados também os pais que, junto com os professores (responsáveis por introduzir crianças em esferas mais complexas da cultura e da convivência com o outro de modo diferente daquele realizado pela família), exercem este importante papel de socialização das crianças e adolescentes, no qual participam também outros atores e instituições.

Emile Durkheim (1975), um dos pais da sociologia em fins do século XIX, considerava que crianças e jovens seriam flexíveis e poderiam ser moldados pela ação das gerações adultas em sua atividade socializadora. Para Antônio Candido (1955), essa orientação definida pelo sociólogo francês seria uma “ilusão pedagógica”. Crianças, adolescentes e jovens não seriam cera mole propícia a serem moldadas. Esses atores resistem e criam turbulências no processo educativo, dificultando e, ao mesmo tempo, enriquecendo o trabalho dos professores. Trata-se, desse modo, da busca do encontro entre gerações, que vivem a dimensão do tempo de forma diversa, com expectativas e necessidades que demandam esforços contínuos de compreensão e busca de iniciativas que possibilitem a construção de uma autoridade legítima do mundo adulto para a realização do trabalho educativo. Esse consiste em apresentar às crianças o conhecimento acumulado, os valores, enfim, a cultura humana, mantendo um diálogo com o presente e com o futuro. Não se trata, certamente, de uma tarefa fácil.

A violência e a escola

Entre os problemas enfrentados pela escola, em sua tarefa socializadora e educadora, está o fenômeno da violência. Nas sociedades contemporâneas, as violências se fazem presentes nas relações interpessoais de diversas formas, seja diretamente (por meio da vitimização/perpetração), seja indiretamente (pelo testemunho e pela propagação de situações violentas nas mais diversas mídias), e essa presença não é desprovida de consequências, em especial quando se dá durante a infância e a adolescência. Os efeitos do convívio com a violência incluem, mas não se limitam, ao sentimento de insegurança e medo. Os mais diversos problemas são registrados na literatura científica como decorrentes ou associados à exposição à violência, os quais incluem atrasos no desenvolvimento, dificuldades escolares, problemas na construção de vínculos afetivos, sofrimentos psíquicos os mais diversos, comportamentos de risco à saúde, comportamento agressivo e violento e até mesmo doenças crônicas na idade adulta, dentre outros.

Figura 3.1: Possíveis consequências da violência contra crianças e adolescentes.



Adaptada de INSPIRE: Sete estratégias para pôr fim à violência contra crianças (2016). *Legenda: TEPT (Transtorno de Estresse Pós-Traumático), AVC (Acidente Vascular Cerebral), DPOC (Doença Pulmonar Obstrutiva Crônica), HIV (do inglês, Vírus da Imunodeficiência Humana).

Mas o que é violência? Responder a essa pergunta não é uma tarefa fácil. Existem diferentes maneiras de entender esse fenômeno. Há, certamente, uma grande dimensão subjetiva na percepção sobre o que é (ou não) violência. Diferentes culturas e momentos históricos, e até mesmo diferentes pessoas, podem divergir na identificação de atos específicos como sendo ou não violência. Mas, é importante, apesar do reconhecimento desta dimensão subjetiva, tentar definir violência de forma objetiva, e são muitos os autores que se dedicam ao assunto atualmente. Neste capítulo, não pretendemos abarcar toda essa discussão e nem sistematizar toda a produção sobre esse tema. O nosso objetivo é apenas trazer para a discussão alguns pontos que parecem essenciais para compreensão deste fenômeno e suas presenças no cotidiano escolar.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define a violência como “o uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação” (KRUG et al., 2002, p. 5). Além da definição, também apresenta uma tipologia que contempla três categorias:

1. A violência autodirigida – um tipo de violência que pode se dar por meio do comportamento suicida, que inclui pensamentos suicidas, tentativas de suicídio e suicídios consumados, e o autoabuso que abarca atos que causam danos a si próprio, sem levar necessariamente à morte, como as automutilações;
2. A violência interpessoal – definida como aquela praticada entre indivíduos e pode se manifestar no contexto familiar, entre parceiro íntimo e na comunidade;
3. A violência coletiva – que se refere à violência cometida por grupos maiores de pessoas e pode ser subdividida em violência social, política e econômica.

A OMS aponta também que a natureza dos atos violentos pode se manifestar de diferentes maneiras transversalmente às categorias e subcategorias apresentadas. Com exceção da violência autoinfligida, as violências podem ser de ordem física, sexual, emocional ou psicológica, ou podem envolver negligência, também considerada um subtipo de violência. Como todo modelo usado para explicar um fenômeno, há limitações em relação ao uso dessa tipologia. No entanto, a clareza das definições nos fornece uma estrutura útil para compreender os tipos complexos de violência praticados no âmbito das famílias, comunidades e entre indivíduos de várias partes do mundo.

A mesma organização apresenta uma definição sobre violência juvenil como “a violência que ocorre entre indivíduos na faixa etária de 10 a 29 anos que não têm relação de parentesco e talvez não se conheçam e que geralmente é praticada fora de casa” (OMS, 2015, p. 5). Como exemplos, podemos citar o *bullying*, as agressões físicas com ou sem armas e a violência praticada por gangues.

Nos últimos anos, muito tem se falado sobre o *bullying* no universo escolar. Portanto, é importante entendermos melhor como esse tipo de violência é definida e aparece nas interações entre as pessoas, em especial entre crianças, adolescentes e jovens, focos da nossa atenção como educadores. Define-se *bullying* como todo comportamento repetitivo, intencional e agressivo contra uma vítima em que há um desequilíbrio de poder real ou percebido e que as vítimas se sentem vulneráveis e impotentes para se defender. Portanto, no *bullying* há um padrão de comportamento do agressor, ou agressores, frente à vítima, ou vítimas, que se repete continuamente e pode se manifestar por meio do uso da força física (batendo, chutando e destruindo propriedades), de comportamentos verbais (provocações, insultos e ameaças) ou relacionais por meio da disseminação de rumores e exclusão de um grupo social. Com a disseminação do uso das tecnologias, também devemos estar atentos às manifestações do *bullying* que se dão por meio da cultura digital, o chamado *cyberbullying*, que envolve assediar, ameaçar ou visar outra pessoa por meio de uma variedade de plataformas digitais como redes sociais, *chats*, *blogs*, mensagens instantâneas e de texto usando, além da palavra escrita, imagens e vídeos. O *cyberbullying* pode incluir propagação de rumores, postagem de informações falsas, mensagens ofensivas, comentários ou fotos embaraçosas das vítimas. O fato de o ambiente virtual permitir que os perpetradores permaneçam anônimos e afetem a vítima a qualquer hora e em qualquer dia, causando uma grande exposição pública, faz com que esse tipo de *bullying* seja objeto de atenção de todos: pais, responsáveis e educadores que trabalham diretamente com crianças, adolescentes e jovens (UNESCO, 2017).

Quadro 3.1: Definições de violência e violência juvenil. Organização Mundial da Saúde.

Violência	Uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.
Violência Juvenil	Violência que ocorre entre indivíduos na faixa etária de 10 a 29 anos que não têm relação de parentesco e talvez não se conheçam e que geralmente é praticada fora de casa.

Sabemos que no cotidiano do trabalho docente, podemos nos deparar com diferentes manifestações de violências, seja por presenciá-las no dia a dia das escolas, seja por tomarmos conhecimento pelos estudantes, por observações das violências sofridas e vividas por nossos alunos ou por conhecermos as violências comunitárias que se fazem presentes em algumas regiões.

Especificamente, sobre a violência que ocorre nas escolas, vale a pena destacar a reflexão que o sociólogo francês Bernard Charlot traz sobre o tema ao descrever que esse fenômeno é perpassado por tensões sociais, institucionais, relacionais e pedagógicas que se fazem presentes no cotidiano escolar e que podem contribuir para que conflitos menores, que se resolveriam mais facilmente, acabem por terminar no aparecimento de atos violentos. Se compreendemos que a violência é um fenômeno construído por meio de práticas cotidianas, temos a possibilidade de observar mais atentamente as incivildades que eclodem no ambiente escolar e que não deveriam ser ignoradas (ABROMOVAY, 2005).

Por incivildades, nos referimos a comportamentos que desorganizam a ordem estabelecida e que ocorrem no cotidiano das escolas, sem necessariamente estarem ligadas a comportamentos ilegais no sentido jurídico. São atos como agressões verbais, xingamentos, atos de indisciplina, abuso de poder, entre outros, que “têm um potencial de desorganização da ordem coletiva e das referências de sentido individuais, destruindo laços sociais, fomentando um sentimento de insegurança, fragilizando instituições, afetando a experiência e a confiança no outro” (ABROMOVAY, 2005, p. 80). São comportamentos que ocorrem no interior da escola e que envolve estudantes e profissionais e sobre os quais a escola, como instituição educadora que é, tem condições de atuar e desenvolver práticas que promovam ambientes escolares mais propícios para o ensino-aprendizagem.

A partir do exposto, podemos ter ideia da complexidade do fenômeno e também de algumas limitações dos profissionais da escola frente ao tema, posto que há situações de violência que estão circunscritas ao ambiente escolar e outras que fogem de seu controle e demandam ações de ordem política, econômica e social. No entanto, conhecer as diferentes situações violentas, aqui entendidas no seu aspecto polissêmico, por que passam nossos adolescentes pode ajudar a entender determinados comportamentos que se manifestam no ambiente escolar ou que ecoam nesse espaço.

A escola e a prevenção da violência

Embora se reconheça que a prevenção da violência é uma tarefa intersetorial, ou seja, que envolve múltiplos setores da administração pública e da sociedade civil, quando se trata de violência na infância e na adolescência a escola ocupa uma posição central. A instituição escolar constitui um lugar privilegiado pela importância que ela adquire na vida de jovens e crianças, não só pela transmissão de conhecimentos, mas pelos aprendizados que ela pode propiciar para a formação humana. Lugar de convivência cotidiana com professores e gestores que se tornam figuras de referência, de fomento de amizades entre os pares, de abertura para a convivência com as diferenças. A educação escolar constrói um importante espaço para tratar das formas em que a violência atinge a sociedade atual. Embora muito do que se verifica na vida escolar não tenha origem no seu espaço, professores e alunos podem exercer sua tarefa como educadores na identificação de situações de violência que atingem crianças e adolescentes, praticadas tanto por seus pares, como por adultos com os quais as crianças convivem. Por essas razões, a OMS reconhece a escola como um dos locais privilegiados para

identificar o problema e, principalmente, para trabalhar aspectos relacionados à prevenção da violência interpessoal (OMS, 2010, 2014).

Embora a temática da violência, dentre outros temas contemporâneos como gênero, sexualidade e relações étnico-raciais, ainda não se constitua como eixo relevante na formação dos profissionais da área da educação, os impactos vivenciados pelas crianças e adolescentes se fazem presentes no cotidiano escolar e demandam iniciativas que possibilitem diagnósticos precisos e respostas adequadas por parte de gestores e professores (INOUE; RISTUM, 2008; ASSIS; CONSTANTINO; AVANCI, 2010).

Diversos autores têm apontado as consequências da violência para o desenvolvimento psicossocial da população infanto-juvenil, entre as quais baixa autoestima, menor comprometimento com a escola, dificuldades de concentração, presença de transtorno de estresse pós-traumático, abuso de substâncias psicoativas, depressão, ansiedade, comportamento antissocial e violento, entre outras que são citadas pela literatura científica internacional e que revelam a relação entre a vitimização e os diferentes agravos à saúde e ao desenvolvimento de crianças e adolescentes (APTER et al., 2010; BROWN et al., 2009; FOWLER et al., 2009; HERRENKOHL et al., 2007; LYNCH, 2003; O'KEEFE, 1997; ORPINAS et al., 1995; STERNTHAL et al., 2010; WRIGHT, 2006).

Devido ao lugar central que ocupa nas comunidades e na sociedade de maneira geral, a UNESCO (2017) destaca a importância da educação para se promover valores relacionados ao respeito à diversidade, aos direitos humanos, à cultura de paz e ao não incentivo ao uso da violência para a resolução de conflitos. Enfatiza que por meio do currículo escolar, dos métodos de ensino e da relação entre os educadores e estudantes, se pode ensinar e reforçar os princípios da não-violência, promover atitudes positivas, incentivar relações saudáveis entre os pares, preparar crianças e adolescentes para o desenvolvimento de habilidades de vida como a comunicação respeitosa e a resolução de conflitos a partir da negociação e de maneiras não-violentas. O próprio ambiente escolar também pode ajudar a desenvolver fatores de proteção em crianças e adolescentes, como a melhora da autoestima, do otimismo, das aspirações e da capacidade de resolver problemas e procurar orientações de adultos, o que reduz o risco de ser vitimizado. A educação em habilidades para a vida pode desempenhar um papel particularmente valioso na construção das competências sociais e emocionais que as crianças e adolescentes precisam para prevenir o *bullying* e a violência entre pares, como defender-se de maneira não violenta, intervir construtivamente, falar em vez de brigar e conseguir refletir sobre questões na perspectiva dos outros.

A OMS e a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), juntamente com outros parceiros, por meio da publicação **INSPIRE** (2018), apresentam algumas estratégias para mobilizar governos, sociedade civil e setores privados para combater a violência contra crianças e adolescentes. Entre elas, destaca-se o papel da escola nessa rede de proteção e prevenção e são dados exemplos de programas implementados em várias partes do mundo que contribuem para a diminuição da violência, como programas que visam o aumento das matrículas na educação infantil, no Ensino Fundamental e Médio, criação de um entorno escolar seguro, melhora do conhecimento das crianças e adolescentes sobre como se proteger do abuso sexual, trabalho com educação e habilidades para a vida, capacitação de adolescentes por meio de programas sociais holísticos e programas de prevenção da violência entre namorados.

A OMS (2015) também apresenta programas já desenvolvidos em outros países e que se mostraram efetivos para abordar e tratar temática, dentre eles, destacam-se:

- ❑ Programas criados para a melhoria no Ensino Infantil e que oferecem às crianças pequenas as habilidades necessárias para o sucesso na escola, aumentando, desse modo, a probabilidade de sucesso acadêmico no futuro. Esses programas conseguiram reduzir em até 40% as detenções por violência entre jovens de 20 a 24 anos de idade;
- ❑ Programas e atividades que visam trabalhar com habilidades para a vida em que conseguem auxiliar as crianças mais velhas e adolescentes a lidar com a raiva, a resolver conflitos e a desenvolver as habilidades sociais necessárias para resolução de problemas. Esses programas conseguiram reduzir em até 29% a violência entre os adolescentes;
- ❑ Já os programas de prevenção de *bullying* baseados na escola, podem assumir diferentes formatos. Por exemplo, as intervenções individualizadas provêm meios para os estudantes

lidarem com a raiva; intervenções lideradas por colegas transmitem aos “alunos assistentes” certas habilidades básicas – como atenção para ouvir, empatia, resolução de problemas e oferta de apoio – necessárias para que ajudem colegas envolvidos em uma situação de *bullying*. Abordagens totalmente baseadas na escola incluem o desenvolvimento de políticas anti-*bullying*, maior supervisão por parte de adultos nas dependências da escola, estabelecimento de um comitê anti-*bullying* e envolvimento de pais e mães;

- ❑ Programas de prevenção da violência entre namorados nas escolas visam desenvolver habilidades de relacionamentos saudáveis e reduzir atitudes que admitem a violência entre casais. As avaliações desses programas mostram mudanças positivas em conhecimentos e atitudes quanto à violência no relacionamento e reduções de comportamentos abusivos;
- ❑ Programas de extensão da jornada escolar, com a oferta de atividades após o horário escolar, são citados como exemplo de boas práticas pois ampliam a supervisão dos estudantes por adultos e visam melhorar o desempenho acadêmico e o envolvimento deles com a escola, apoiando os estudos e oferecendo atividades diversificadas fora do horário normal de aulas.

A escola e o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente

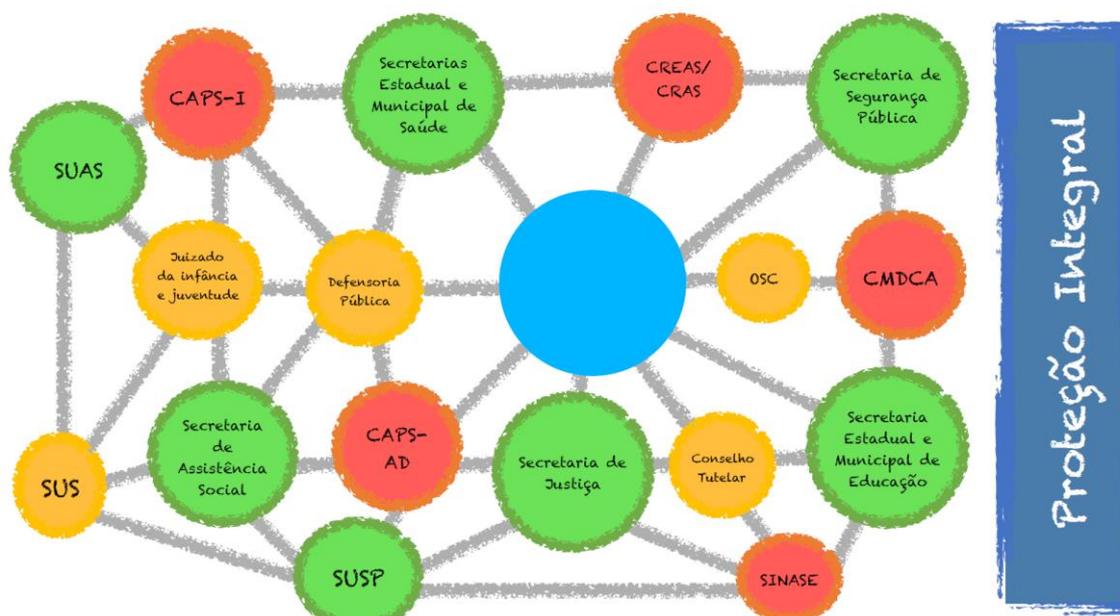
Diante da alta complexidade do fenômeno descrito até então, faz-se necessário que se estruture efetivamente um trabalho intersetorial que possa dar conta dos diferentes desafios. A escola não está sozinha e não deve se isolar na busca de respostas e das melhores maneiras de conduzir as situações, ela faz parte de uma rede de atenção às crianças e aos adolescentes em que cada componente tem um papel importante dentro dessa composição.

O Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA) estabelecido pelo **Estatuto da Criança e Adolescente** (ECA) objetiva garantir a execução de ações que visam a elaboração, controle e fiscalização das políticas públicas voltadas para esta faixa etária, sendo papel também desse sistema a atuação frente à defesa dos direitos da infância e adolescência, em que se encaixam as situações de vitimização contra esta população. Fazem parte desta rede os Conselhos Tutelares, Vara da Infância e Juventude, Promotorias da Infância e Juventude, Fóruns dos Direitos das Crianças e Adolescentes, Defensoria Pública, Organizações da Sociedade Civil (OCS), Secretarias Estaduais e Municipais da Saúde, Educação, Assistência Social, Cultura, entre outras executoras das políticas públicas que atuam com essa população e demais instituições ligadas à temática.

A publicação **Escolas em Rede** é uma iniciativa da Associação Cidade Escola Aprendiz, OSC que atua na promoção da Educação Integral e no desenvolvimento de Cidades Educadoras. O livro identifica e divulga práticas exitosas de 15 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) de São Paulo na articulação com o SGDCA. São descritas brevemente práticas e percursos de algumas escolas que possibilitaram a superação de situações de ameaça de violação de direitos de crianças, adolescentes e jovens, assim como as que potencializaram a oportunidade de promovê-los, sendo uma publicação interessante para inspirar educadores a estabelecer parcerias e fortalecer a rede de proteção às crianças e adolescentes.

Portanto, frente à gravidade de algumas situações, as instituições devem buscar os órgãos competentes para realizar um trabalho articulado e intersetorial para o melhor encaminhamento dos casos. Situações graves devem ser notificadas ao Conselho Tutelar, órgão responsável por zelar pelos direitos das crianças e adolescentes, para que sejam realizados os encaminhamentos legais necessários. No entanto, o acolhimento das crianças e adolescentes deve ser realizado por todos que com eles trabalham e convivem. A escola pode estabelecer parcerias com outras instituições, como a Unidade Básica de Saúde e/ou a OSC que os adolescentes frequentam, por exemplo, para entender melhor a situação familiar, o contexto de vida, e partilhar a proteção desses jovens.

Figura 3.1: Sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente. SP-PROSO, 2017.



Legenda: Sistema Único de Assistência Social (SUAS), Organizações das Sociedades Cívicas (OSC), Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), Sistema Único de Saúde (SUS), Sistema Único de Segurança Pública (SUSP), Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil (CAPS-I), Centro de Atenção Psicossocial Álcool e outras Drogas (CAPS-AD).

A Atenção Básica à Saúde, por exemplo, possui equipamentos como as Unidades Básicas de Saúde (UBS), porta de entrada para acessar o Sistema Único de Saúde (SUS) e, em algumas delas, existe a Estratégia de Saúde da Família (ESF), que dentre tantas outras funções, realiza visitas domiciliares às famílias a fim de acompanhar o estado de saúde da população. Os agentes comunitários de saúde, responsáveis por realizar as visitas domiciliares, são parceiros importantes da comunidade escolar, pois conhecem muitos dos contextos de vida e da situação familiar dos estudantes. Além deles, a equipe da UBS acompanha muitas destas famílias em seus atendimentos rotineiros de cuidados à saúde, sendo profissionais indicados para se estabelecer contato e discutir casos de estudantes que demandam tanto a atenção da área da saúde quanto da educação. Reuniões periódicas para discussão de casos e para estabelecer estratégias de atuação conjunta são importantes recursos que a escola pode utilizar para o melhor encaminhamento de determinadas situações. Os profissionais da área da saúde podem ser parceiros importantes para trabalhar com a comunidade escolar temas relacionados à saúde dos educandos como vacinação, saúde bucal, sexualidade, prevenção de infecções sexualmente transmissíveis, uso e abuso de álcool e substâncias psicoativas, promoção da saúde, entre outros.

Da mesma forma, o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) e o Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), instituições públicas componentes do Sistema Único da Assistência Social (SUAS), são importantes órgãos que visam garantir o acesso a políticas sociais inclusivas às famílias em situação de vulnerabilidade social e de que delas necessitam. Por meio do fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, o CRAS tem como objetivo prevenir situações de vulnerabilidade e risco social e atuar também junto às famílias que já se encontram nessa situação, sendo um parceiro estratégico para a escola que possui estudantes e famílias nesse contexto. Possivelmente, haverá estudantes que frequentam os Centros para Crianças e Adolescentes (CCAs), vinculados ao CRAS, e que oferecem atividades socioeducativas às crianças e adolescentes no contraturno escolar. Tanto os profissionais da área da educação como da assistência social se beneficiarão bastante com o compartilhamento das situações críticas vividas pelos estudantes e poderão conjuntamente identificar mais rapidamente os problemas e traçar as estratégias mais adequadas para cada situação. Da mesma forma, os profissionais do CREA, responsáveis por acompanhar e prestar apoio psicossocial aos casos de violação de direitos mais graves, também são parceiros fundamentais

que a escola pode acessar tanto quando suspeita de situações de maus-tratos às crianças e aos adolescentes como quando as identifica. O trabalho em conjunto só tende a favorecer que cada vez mais nossas crianças e jovens sejam o centro das políticas públicas e possam ter seus direitos garantidos e vivenciar situações de proteção coletiva em todos os aspectos da vida.

Os desafios enfrentados pelos educadores na escola são diversos, nem sempre as soluções são imediatas, mas podem ser buscadas. É fundamental que os professores procurem meios de estabelecer um diagnóstico efetivo do que ocorre em sua unidade, procurando constituir grupos que estejam dispostos a um trabalho cooperativo e, ao mesmo tempo, procurar parcerias e apoio externos. Certamente as trocas de experiências com os demais educadores, profissionais de outras áreas, atores da sociedade civil ou da esfera pública governamental contribuirão para o enfrentamento das dificuldades tendo em vista a construção de um clima propício ao desenvolvimento da missão educativa da instituição escolar.

Capítulo 4

Caracterização dos adolescentes e das escolas participantes

Este capítulo tem por objetivo descrever as características sociodemográficas dos alunos, bem como as características das escolas que participaram do estudo SP-PROSO em 2017. Todas as informações sobre os alunos foram obtidas por meio do questionário auto preenchido pelos próprios adolescentes; as informações sobre as escolas foram obtidas por meio do questionário preenchido pelo diretor (ou alguém designado pelo diretor) e do Guia de observação do espaço escolar, realizada pelos pesquisadores de campo.

Alunos

No total, 2.702 alunos participaram do estudo SP-PROSO. Desses, 2.680 (99,3%) responderam a mais de 80% das questões e foram incluídos nas análises. A idade média dos alunos foi 14,9 anos, variando de 12,8 a 18,9 em toda a amostra.

Raça/Cor

A cor branca foi autodeclarada por 44,8% dos alunos, 35,9% se autodeclararam pardos, 12,8% pretos, 3,8% amarelos e 2,6% indígenas.

Sexo e orientação sexual

A maior parte dos alunos é do sexo masculino (52,2%). A grande maioria dos alunos (89,9%) se declarou heterossexual, ou seja, declarou sentir atração por pessoas do sexo oposto. Orientação sexual homoafetiva (por pessoas do mesmo sexo) ou bissexual (por pessoas de ambos os sexos) foi declarada por 9,7% dos alunos. Os demais declararam outras preferências afetivas ou indefinição (0,5%).

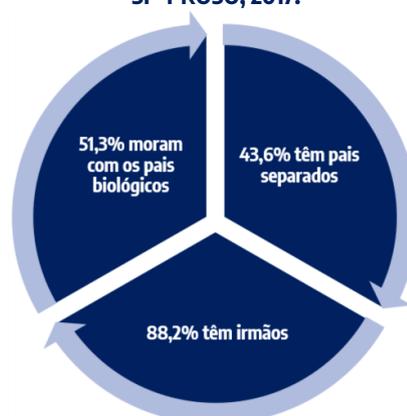
Família

O número médio de moradores na casa dos adolescentes entrevistados foi de 4,1, variando entre 1 e 10 moradores. Enquanto o número médio de adolescentes entre os moradores foi de 2,2.

A maior parte dos participantes tem irmãos (88,2%). O número médio de irmãos morando na mesma casa que os adolescentes entrevistados foi de 2,4, variando entre 0 e 8 irmãos.

Os pais de quase metade dos adolescentes (44%) são separados.

Figura 4.1: Características das famílias. SP-PROSO, 2017.



Características da cuidadora e do cuidador

A quase totalidade (96,4%) mora com uma mulher adulta responsável/cuidadora. Na maioria dos casos (90,2%), a cuidadora é a mãe biológica do adolescente; 4,4% são cuidados pela avó, 1,9% pela companheira do pai (madrasta ou namorada), 1,5% pela mãe adotiva e 1,9% por outras cuidadoras (irmã, cuidadora de casa de acolhimento, entre outras). A média de idade da mãe/cuidadora foi de 42,1 anos, variando entre 18 e 80 anos. Quando perguntados sobre a escolaridade da cuidadora, 34,2% referiram que ela completou o Ensino Superior, 25,2% o Ensino Médio e 6,2% o Ensino Fundamental.

Aproximadamente 75% dos estudantes (76,8%) moram com um homem adulto responsável/cuidador. Na maioria dos casos (74,8%), o cuidador é o pai biológico; 16,4% são cuidados pelo companheiro da mãe (padrasto ou namorado), 3,8% pelo avô, 1,7% pelo pai adotivo e 3,3% por outros homens cuidadores.

Figura 4.2: Características dos cuidadores.
SP-PROSO, 2017.

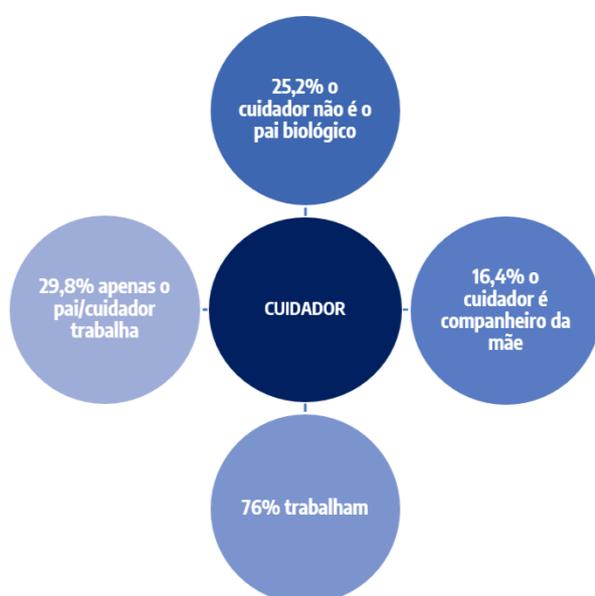
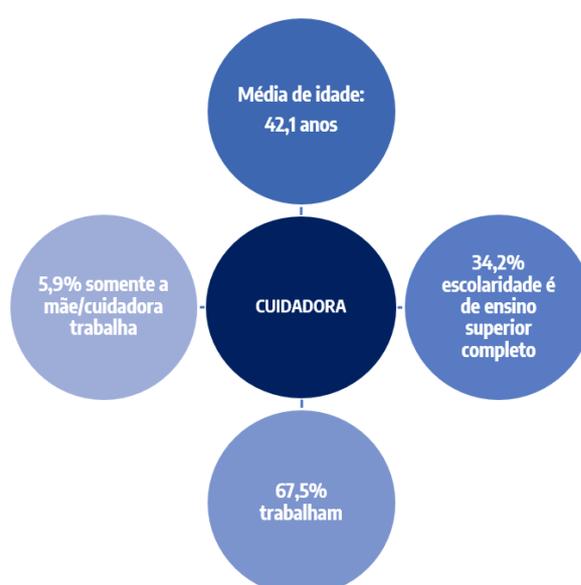


Figura 4.3: Características das cuidadoras.
SP-PROSO, 2017.



Condição socioeconômica familiar

O trabalho por ambos os pais/cuidadores foi relatado por 59,7% dos alunos; 29,8% relatou que apenas o pai trabalha, 5,9% apenas a mãe e 4,6% nenhum deles.

A maioria dos estudantes (67,5%) relatou que a cuidadora responsável trabalha, das quais a metade trabalha em período integral (53,1%) e 46,9% em período parcial. Entre aqueles que responderam que a cuidadora não realiza trabalho remunerado (32,5%), 78,5% das cuidadoras são donas de casa, 5,9% estão desempregadas recebendo auxílio desemprego, 6,3% desempregadas e recebem algum auxílio social como Bolsa Família, 8,3% são aposentadas e 1,1% deixaram de trabalhar por motivo de saúde e recebem auxílio-doença.

Quase 90% dos estudantes (89%) relataram que o cuidador trabalha. Mais da metade dos cuidadores trabalha em período integral (62,2%), 35,9% em período parcial. Entre os cuidadores que não estavam realizando trabalho remunerado (11%), 33,7% são aposentados, 27,8% donos de casa, 25,9% estão desempregados recebendo auxílio desemprego, 8,3% doentes recebendo auxílio-doença e 4,4% estão desempregados recebendo auxílio social como Bolsa Família.

A classificação socioeconômica das famílias foi realizada com base na posse de bens de consumo (telefone fixo, computador, carro e motocicleta) e o fato de ter uma empregada doméstica trabalhando em suas casas. Com essas informações foi criado um escore categorizado em três níveis de condição socioeconômica: baixa (33,9%), média (34,4%) e alta (31,7%).

Entre os alunos entrevistados, 31,2% referiram receber mesada dos seus pais/cuidadores. Adicionalmente, 15% relataram exercer alguma atividade remunerada. Entre os alunos que referiram realizar atividades remuneradas, a média de idade é de 15 anos, bastante semelhante à encontrada entre os alunos que não exercem atividade remunerada (14,8 anos). Entre os alunos com atividades remuneradas, predominam adolescentes de condição socioeconômica alta (43,8%), sendo que 29,5% estão entre os alunos de condição socioeconômica baixa.

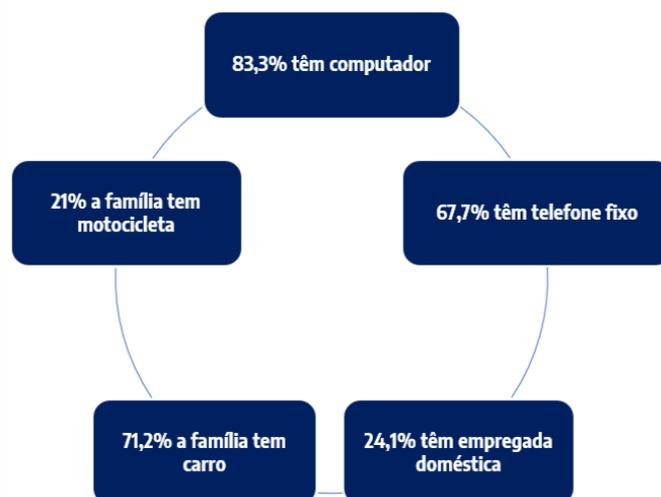
Escolas

Foram incluídas 119 escolas no estudo. A distribuição das escolas no município pode ser vista no Mapa 4.1. Dessas, 73,1% são da rede pública de ensino e 26,9% da rede particular. Dentre as públicas, 44,8% eram estaduais e 55,2% municipais.

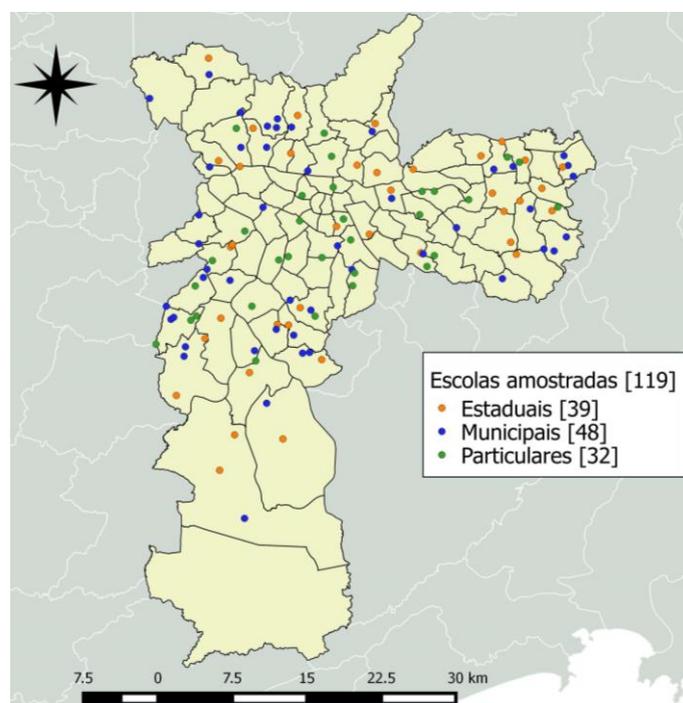
O porte das escolas foi categorizado em pequeno (até 500 alunos), médio (501 a 1000 alunos) e grande (acima de 1001 alunos). A maior parte das escolas é de médio porte (públicas 54,3% e 50% particulares). As escolas de grande porte representam 39,4% das escolas públicas e 34,4% das escolas particulares, e as escolas de pequeno porte representam 6,2% das públicas e 15,6% entre as particulares.

A oferta dos diferentes níveis de ensino (além do Fundamental) varia bastante entre escolas públicas e particulares (Tabela 4.1). Entre as particulares, 96,7% ofertam Ensino Médio e 90% ofertam Educação Infantil. O Ensino Técnico é ofertado por 7,7% das escolas particulares e 2% das públicas. Já em relação ao turno de funcionamento, 90,6% das escolas particulares funcionam apenas no turno diurno; entre as públicas, 45,8% funcionam exclusivamente no turno diurno e 54,2% funcionam em turno diurno e noturno.

Figura 4.4: Poder aquisitivo das famílias. SP-PROSO, 2017.



Mapa 4.1: Distribuição espacial das escolas participantes do estudo. SP-PROSO, 2017.



O número de professores nas escolas variou entre 14 e 352 (com média de 67,8). Metade das escolas tinha 62 professores ou mais. Nas escolas particulares, o número de professores variou entre 20 e 352 (média de 71,4) e nas públicas variou entre 14 e 130 (média de 66,4). Metade das escolas particulares tinha 46 professores ou mais, enquanto nas públicas metade das escolas tinha 65 ou mais professores.

A relação professor-aluno variou entre 5,67 e 27,4, considerando o conjunto das escolas. A média foi de 15,7 e 45,4% das escolas tinham 16 ou mais alunos para cada professor. Nas escolas particulares a amplitude de variação na relação aluno-professor foi de 5,7 a 27,4 (média de 16,4).

Nas escolas públicas, a relação média professor-aluno foi de 15,4 alunos para cada professor, variando entre 9,31 e 23,9. Mais da metade das particulares (54,4%) tinha mais de 16 alunos por professor; essa proporção foi de 45,2% nas escolas públicas.

Em relação à situação funcional, 37% das escolas respondentes têm todo seu quadro de professores com contratos efetivos, sendo que nas escolas particulares 100% do quadro docente trabalha com contrato efetivo. Nas escolas públicas essa proporção é de apenas 14,5%, sendo que 85,5% do quadro de professores trabalham com contrato temporário.

Tabela 4.1: Características das escolas participantes do SP-PROSO, 2017.

	Total	Escolas particulares	Escolas públicas
Porte			
Pequeno	8,6%	15,6%	6,2%
Médio	53,1%	50%	54,3%
Grande	38,1%	34,4%	39,4%
Níveis de ensino ofertados			
Creche	1,3%	3,9%	-
Educação Infantil	35,4%	90%	3,9%
Ensino Médio	63,8%	96,7%	47,5%
Ensino Técnico	3,9%	7,7%	2%
Turno de funcionamento			
Somente diurno	58,3%	90,6%	45,8%
Diurno e noturno	41,7%	9,4%	54,2%
Relação aluno/professor			
Até 15,9	54,5%	45,2%	58,2%
16 ou mais	45,4%	54,8%	41,8%
Situação funcional dos professores			
Todos efetivos	37,2%	100%	14,5%
Parte temporários	62,8%	-	85,5%

Alimentação

A oferta de alimentos gratuitamente aos alunos durante o período de aula ocorre apenas em escolas públicas cobertas pelo Programa Nacional de Alimentação do Escolar (PNAE). Na figura 4.5 é possível observar a oferta de refeições nas escolas estaduais e municipais, segundo informação prestada pelo diretor escolar. Em geral, as escolas públicas municipais ofertam gratuitamente mais refeições, comparadas às escolas públicas estaduais.

Figura 4.5: Oferta gratuita de refeições de acordo com o tipo de escola pública. SP-PROSO, 2017.

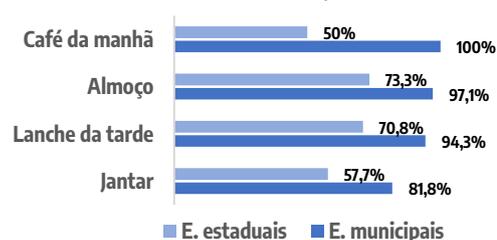
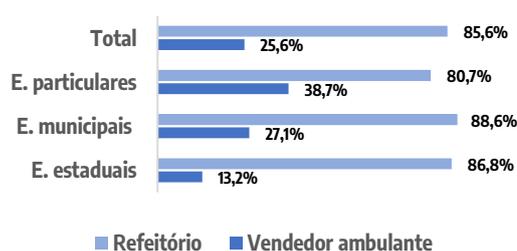
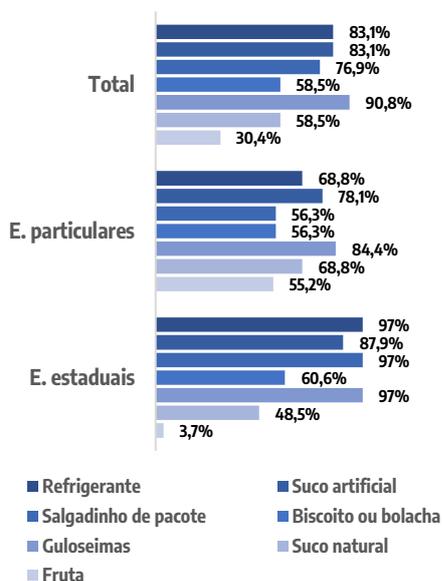


Figura 4.6: Estrutura para alimentação na escola. SP-PROSO, 2017.



Todas as escolas particulares possuem cantinas que vendem alimentos dentro das instalações. Enquanto nas escolas públicas, 84,6% das escolas estaduais têm cantina e nenhuma escola municipal. A ausência de cantinas nas escolas municipais se dá pela Portaria número 11, de 15 de fevereiro de 2001, que proíbe a existência de cantinas nas escolas públicas municipais. Vendedores ambulantes comercializam alimentos na porta de 27,1% das escolas municipais, 13,2% das estaduais e 38,7% das particulares. 88,6% das escolas municipais, 86,8% das estaduais e 80,7% das particulares possuem refeitório estruturado com mesas e cadeiras (Figura 4.6).

Figura 4.7: Alimentos comercializados nas cantinas das escolas. SP-PROSO, 2017.

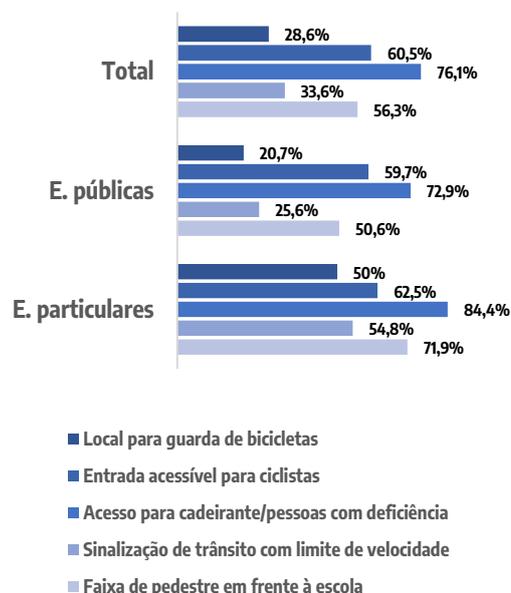


Devido à ausência de cantinas nas escolas municipais, dados correlatos ao comércio de alimentos serão apresentados considerando apenas duas dependências administrativas: estaduais e particulares. Em relação aos alimentos disponíveis para venda nas cantinas, dentre os não saudáveis, os mais presentes são as guloseimas (em 97% das estaduais e 84,4% das particulares), os sucos artificiais (em 87,9% das estaduais e 78,1% das particulares) e os refrigerantes (em 97% das estaduais e 68,7% das particulares). As frutas são vendidas em 3,7% das escolas estaduais e 55,2% das escolas particulares; já os sucos naturais, estão disponíveis para compra em 48,5% das escolas estaduais e 68,7% das escolas particulares (Figura 4.7).

Acesso à escola e infraestrutura

O acesso à escola foi investigado por meio da observação pelos pesquisadores previamente treinados e orientados por um roteiro de observação. Os seguintes aspectos foram considerados: segurança viária (presença de faixa para pedestre e sinalização de trânsito com limite de velocidade) e acessibilidade (para pessoas com deficiência e ciclistas). As faixas de pedestres estão presentes nas entradas de 50,6% das escolas públicas e 71,9% das particulares e sinalização com limite de velocidade está presente em 25,6% das escolas públicas e 54,8% das particulares. Quanto ao acesso para pessoas com necessidades especiais, há em 72,9% das escolas públicas e 84,4% das particulares. Mais da metade das escolas públicas (59,7%) e particulares (62,5%) possuem acesso para ciclistas, sendo que apenas 50% das particulares e 20,7% das públicas possuem espaço reservado para guardar bicicletas. As informações estão na figura 4.8.

Figura 4.8: Características de acessibilidade das escolas participantes. SP-PROSO, 2017.



Participação e mobilização dos estudantes, dos pais e da comunidade

A manutenção de grêmio estudantil atuante foi reportada em 49,4% das escolas públicas e 21,9% das escolas particulares. A existência de outras formas de organização estudantil ou de grupos de alunos, a exemplo de coletivos feministas, conselho de representante de classe, grupos de teatro, grupos artísticos, dentre outros, foram referidos em 43,8% das escolas particulares e 35,8% das escolas públicas.

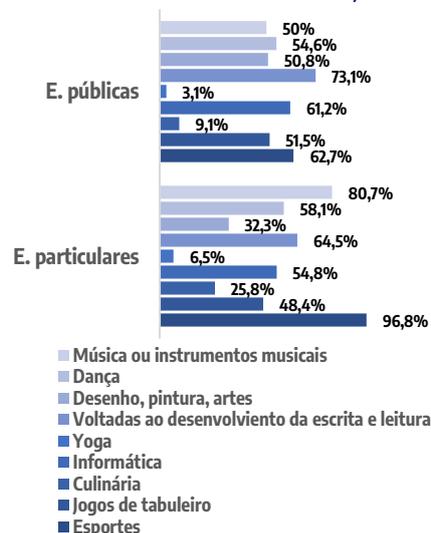
Todas as escolas públicas e 28,1% das escolas particulares têm um conselho escolar em funcionamento. O conselho escolar possui representantes dos alunos em 22,2% dos conselhos das escolas particulares e em 98,8% dos conselhos das escolas públicas. Entre as escolas públicas, em apenas 12% disseram que os conselhos não se reúnem há mais de um ano e em 55% se reúnem pelo menos em frequência bimestral. Dentre as particulares que possuem conselho escolar, 88% se reúnem em frequência ao menos bimestral.

Atividades ofertadas aos alunos

As escolas também ofertam atividades extracurriculares aos alunos. Esportes (96,8%) e atividades musicais (80,7%) são mais ofertadas em escolas particulares. Jogos de tabuleiro (51,5%), atividades de informática (61,2%), atividades voltadas ao desenvolvimento da escrita e leitura (73,1%) e atividades de desenho, pintura e artes (50,8%) são mais ofertadas em escolas públicas (Figura 4.11).

Atividades esportivas para os alunos fora do horário de aula regular são ofertadas por 63,2% das escolas públicas e 90,3% das escolas particulares.

Figura 4.11: Atividades ofertadas pelas escolas aos alunos. SP-PROSO, 2017.



Atividades desenvolvidas com envolvimento da família

Quase todas as escolas participantes realizaram atividades com envolvimento da família no último ano (97,1% das públicas e 96,7% particulares). Entre as atividades realizadas, as mais frequentes em todas as escolas foram as atividades culturais e as atividades literárias. Atividades musicais (86,2%) e esportivas (93,1%) são mais frequentes em escolas particulares. Atividades sociais voltadas às comunidades carentes e feiras de ciências são desenvolvidas em pouco menos de 40% das escolas públicas (Figura 4.12).

Figura 4.12: Atividades desenvolvidas com envolvimento dos pais/familiares. SP-PROSO, 2017.



Regras e convivência

Foi observado se havia placas, avisos ou cartazes sobre *bullying*, violência, tolerância ou igualdade de gênero e uso de bebidas/cigarro, afixados nas dependências das escolas. Em 16,1% das escolas públicas e 9,4% das escolas particulares havia avisos sobre violência; em 26,4% das públicas e 28,1% das particulares havia avisos sobre *bullying*, em 14,3% das públicas e 16,1% das particulares havia avisos tolerância ou igualdade de gênero; em 4,6% das públicas e 6,3% das particulares havia avisos sobre ser proibido beber na escola; e em 20,9% das públicas 34,4% das particulares havia avisos sobre ser proibido fumar na escola (Figura 4.13).

Figura 4.13: Avisos na escola. SP-PROSO, 2017.



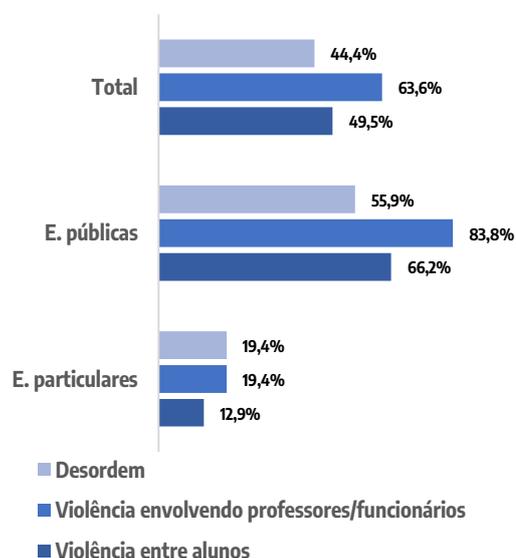
Desordem e violência na escola e no seu entorno

A presença de desordem e violência no ambiente escolar foi investigada por meio do questionário respondido pelo diretor, compreendendo os seguintes aspectos: **violência entre alunos** (briga com agressão física, *bullying*, violência/agressão sexual entre alunos, briga com xingamentos, vandalismo praticado pelo aluno contra a escola), **violência envolvendo professores/funcionários** (briga com agressão física, violência/agressão sexual, briga com xingamentos, vandalismo praticado por professor/funcionário contra a escola), **desordem** (venda/consumo de drogas, aluno portando arma, roubo e furto no interior da escola). Para cada uma dessas perguntas o diretor deveria dizer a frequência que presenciou ou ouviu falar que ocorreu na escola, com respostas variando entre nunca (1) e muitas vezes (4).

As respostas foram consideradas em conjunto dentro de cada uma das dimensões acima descritas, como uma medida única, que foi em seguida categorizada para expressar o grau de violência e desordem no ambiente escolar. Os resultados encontram-se na figura 4.14. É importante ressaltar que apenas 99 escolas responderam às questões e foram incluídas nesta análise. Dentre as 20 escolas que não responderam 19 eram públicas e somente uma particular.

Nota-se uma grande diferença nos percentuais de desordem e violência quando comparamos as escolas públicas e particulares. É possível que essa diferença seja maior, uma vez que apenas uma escola particular e 19 públicas (21,8% das públicas) deixaram de responder às perguntas.

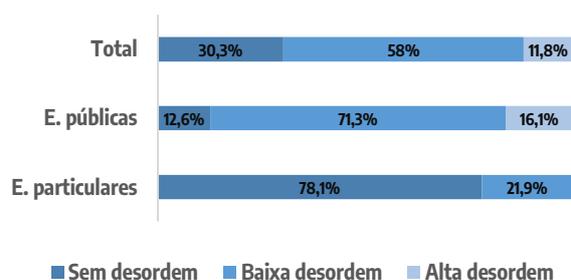
Figura 4.14: Violência e desordem no ambiente escolar. SP-PROSO, 2017.



Adicionalmente, observou-se a presença de desordem no ambiente físico-estrutural considerando a presença de pichação dentro da escola, janelas quebradas, vazamentos de água, buracos no chão, lâmpadas em mau funcionamento, computadores danificados em salas de informática, instrumentos danificados em salas de música, sete aspectos acerca da conservação dos banheiros e seis aspectos em relação à conservação das salas de aula, totalizando 21 itens. Esses itens foram considerados em conjunto, compondo uma medida única que foi em seguida categorizada em três níveis: sem, baixa (1 a 9 itens) e alta desordem (10 ou mais).

Dessa forma, observamos que a maioria das escolas particulares (78,1%) não apresenta desordem físico-estrutural. Dentre as públicas, 12,6% não apresentam este tipo de desordem. Nas públicas predominam escolas com baixa desordem físico-estrutural (71,3%), sendo que 22% das particulares encontram-se nesta categoria. Nenhuma escola particular e 16% das públicas apresentam alta desordem físico-estrutural (Figura 4.15).

Figura 4.15: Desordem no ambiente físico-estrutural. SP-PROSO, 2017.



A presença de violência e desordem no bairro onde está localizada a escola também foi investigada por meio de dois blocos de perguntas no questionário respondido pelo diretor. O primeiro bloco investigou a percepção dos diretores sobre eventuais problemas existentes no bairro, como violência (roubo, criminalidade, pontos de venda de drogas, grupos ligados ao crime organizado, crimes violentos) e desordem (quintais sujos, terrenos baldios, barulho, casas abandonadas, vandalismo, calçadas esburacadas, pichação). As respostas às perguntas de cada uma das dimensões (percepção sobre violência e desordem) foram consideradas em conjunto, como uma medida única, que foi em seguida categorizada em três níveis: baixa, média e alta.

Adicionalmente foram feitas perguntas sobre terem visto ou ouvido falar sobre as seguintes situações no bairro onde está situada a escola: violência (tiros ou tiroteio, alguém espancado/agredido, alguém assassinado, casa invadida/roubada, alguém esfaqueado, alguém levar um tiro, alguém assaltado com arma, alguém sofrer violência sexual, alguém ser agredido por policial) e desordem (alguém ser preso pela polícia, alguém vender drogas, pessoas circulando com armas, pessoas usando bebidas alcoólicas na rua, alguém ser subornado por policial). Para essas perguntas as respostas variavam entre nunca (1) e muitas vezes (5). Consideramos as respostas em conjunto como uma medida única de violência e desordem testemunhadas, as quais foram categorizadas em baixa, média e alta (Figura 4.16 a 4.19).

Figura 4.16: Percepção de violência no bairro (n=99). SP-PROSO, 2017.

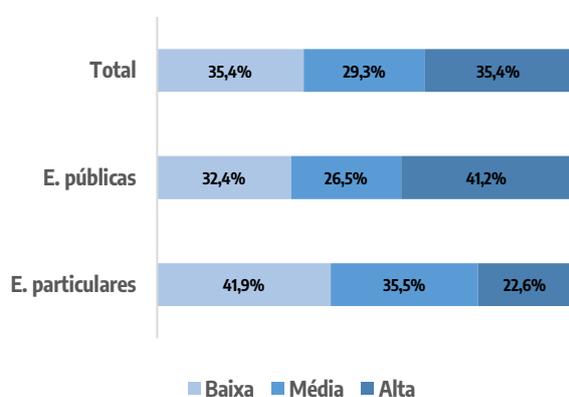


Figura 4.17: Percepção sobre desordem no bairro (n=99). SP-PROSO, 2017.

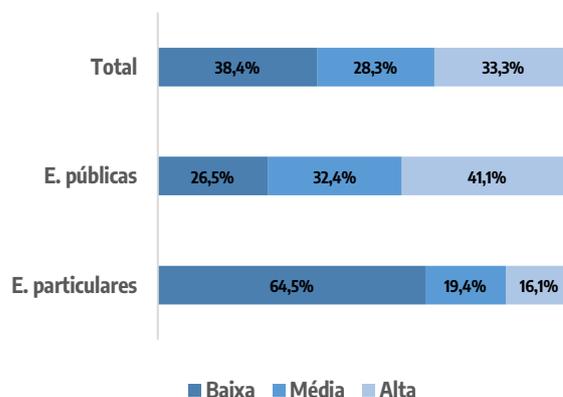


Figura 4.18: Violência testemunhada no bairro (n=99). SP-PROSO, 2017.

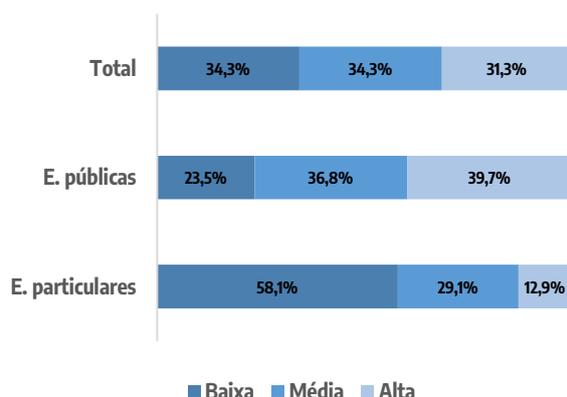
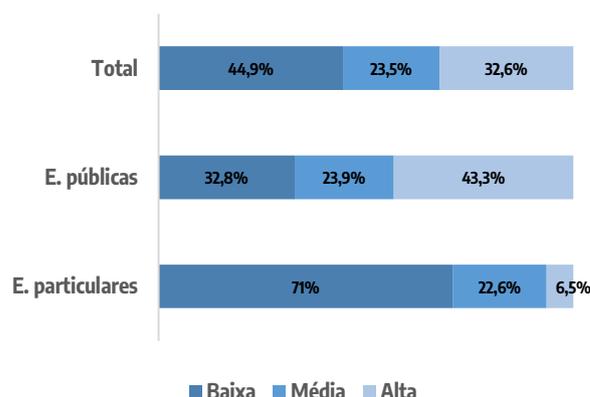


Figura 4.19: Desordem testemunhada no bairro (n=99). SP-PROSO, 2017.



Mais de 40% dos diretores de escolas públicas e cerca de 23% dos diretores de escolas particulares percebem como alta a violência no bairro onde as escolas estão localizadas (Figura 4.16). Proporções semelhantes percebem a desordem no bairro como sendo alta: 41% dos diretores de escolas públicas e 16% dos diretores de escolas particulares (Figura 4.17). Aqui, merece destaque que 64,5% dos diretores de escolas particulares percebem a desordem nos bairros como sendo baixa, enquanto que nas escolas públicas esta proporção é de 26,5% (Figura 4.17). Em relação ao testemunho, 39% das escolas públicas estão em bairros com alta ocorrência de violência testemunhada pelos diretores, enquanto que entre as particulares, 12,9% estão em bairros com alta ocorrência de violência testemunhada (Figura 4.18). Resultado semelhante é encontrado quando consideramos a desordem testemunhada: 43,3% das escolas públicas e 6,5% das escolas particulares estão em bairros com alta desordem testemunhada (Figura 4.19).

Cabe ressaltar que nas escolas públicas a percepção dos diretores parece acompanhar o testemunho de situações no bairro, o que não corre entre as escolas particulares (Figura 4.18). Quase 40% dos diretores de escolas públicas testemunharam muitas vezes situações de violência no bairro e 41% percebem a violência no bairro como sendo alta; cerca de 43% testemunharam muito frequentemente desordem no bairro e 41% percebem a desordem no bairro como sendo alta (Figura 4.17). Entre os diretores de escolas particulares, 12,9% testemunharam muitas vezes situações de violência e quase 23% consideram a violência no bairro alta; 6,5% testemunharam alta desordem no bairro e 16% consideram a desordem alta (Figura 4.17).

Capítulo 5

Hábitos alimentares, atividade física e estado nutricional

A formação de hábitos alimentares é um processo dinâmico e desenvolvido progressivamente. No entanto, algumas práticas adquiridas durante a infância e a adolescência podem permanecer durante toda a vida. Os hábitos alimentares englobam desde a escolha dos alimentos até a forma de se alimentar, que, por sua vez, envolve costumes como compartilhar refeições com amigos e familiares, comer sozinho, comer em lanchonetes do tipo *fast-food*, fazer refeições assistindo televisão ou usando o celular, entre outras situações que interferem na qualidade e na quantidade do que comemos.

Hábitos alimentares inadequados na adolescência constituem um importante fator de risco para a obesidade e outras doenças crônicas não transmissíveis, como hipertensão e diabetes. Na contramão das recomendações sobre a importância do desenvolvimento de hábitos saudáveis em crianças e adolescentes, são evidenciadas características não saudáveis do padrão alimentar de estudantes brasileiros, atingindo todos os níveis socioeconômicos e todas as regiões do Brasil. Esse comportamento alimentar é marcado pela redução do consumo de alimentos *in natura* (como frutas e hortaliças) e minimamente processados (como o arroz e feijão) e à excessiva ingestão de alimentos ultraprocessados, de qualidade nutricional reconhecidamente inferior ao conjunto dos demais alimentos.

Na nossa pesquisa, SP-PROSO, baseamos no Guia Alimentar para a população brasileira (BRASIL, 2014) para classificar os alimentos como mais ou menos saudáveis. Dessa forma, compreendemos o consumo adequado (5 ou mais vezes por semana) de alimentos *in natura* ou minimamente processados como um comportamento de promoção da saúde e o consumo excessivo (5 ou mais vezes por semana) de alimentos ultraprocessados como um comportamento que pode trazer riscos à saúde. O quadro 5.1 sintetiza as informações de como os alimentos podem ser classificados de acordo com o grau e a extensão do processamento industrial.

Neste capítulo, apresentamos dados sobre alimentação, atividade física e estado nutricional (baixo peso, peso adequado e peso excessivo) dos adolescentes do 9º ano das escolas de São Paulo.

De acordo com os dados coletados na nossa pesquisa, dentre os alimentos considerados não saudáveis, aqueles que tiveram maior frequência de consumo entre os adolescentes foram as bebidas açucaradas, que são refrigerantes, sucos de pozinho, refrescos e sucos de caixinha (56,6% dos adolescentes relataram consumir 5 ou mais vezes por semana), as guloseimas – que são doces, balas, chocolates, chicletes e pirulitos – (48,8% dos adolescentes relataram consumir 5 ou mais vezes por semana) e os biscoitos ou bolachas, doces ou salgados (51,8% dos adolescentes relataram consumir 5 ou mais vezes por semana). Os outros alimentos que tiveram seu consumo avaliado e que são considerados não saudáveis são os salgadinhos de pacote, como os de milho ou as batatas chips, e os embutidos, como hambúrguer, salsicha, mortadela, salame, presunto, *nuggets* ou linguiça (Figura 5.1).

Figura 5.1: Consumo de 5 ou + vezes/semana de alguns alimentos não saudáveis. SP-PROSO, 2017.

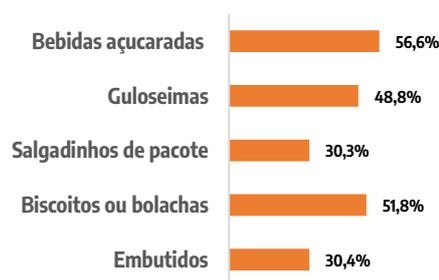


Figura 5.2: Consumo de 5 ou + vezes/semana alguns alimentos considerados saudáveis. SP-PROSO, 2017.



Dentre os alimentos investigados considerados saudáveis, que são as frutas, as verduras e legumes (hortaliças) e o feijão, o consumo relatado pelos adolescentes em 5 ou mais vezes por semana foi de 47,2%, 52,9% e 68%, respectivamente (Figura 5.2).

Quadro 5.1: Classificação dos alimentos por grau de processamentos, de acordo com o Guia alimentar para população brasileira (2014).

	O QUE SÃO?	EXEMPLOS
<p>Alimentos <i>in natura</i> ou minimamente processados devem ser a base da nossa alimentação.</p>	<p>Alimentos <i>in natura</i> são obtidos diretamente de plantas ou de animais e não sofrem qualquer alteração após deixar a natureza. Alimentos minimamente processados correspondem a alimentos <i>in natura</i> que foram submetidos a processos de limpeza, remoção de partes não comestíveis ou indesejáveis, fracionamento, moagem, secagem, fermentação, pasteurização, refrigeração, congelamento e processos similares que não envolvam agregação de sal, açúcar, óleos, gorduras ou outras substâncias ao alimento original.</p>	<p>Legumes, verduras, frutas, batata, mandioca e outras raízes e tubérculos; arroz; milho na espiga; feijão; cogumelos; frutas secas, sucos de frutas e sucos de frutas pasteurizados e sem adição de açúcar ou outras substâncias; castanhas sem sal ou açúcar; cravo, canela, especiarias em geral e ervas frescas ou secas; farinhas e macarrão ou massas frescas ou secas feitas com essas farinhas e água; carnes; leite; ovos; chá, café, e água potável.</p>
<p>Ingredientes culinários são usados para cozinhar.</p>	<p>São produtos extraídos de alimentos <i>in natura</i> ou da natureza por processos como prensagem, moagem, trituração, pulverização e refino. São usados nas cozinhas das casas e em refeitórios e restaurantes para temperar e cozinhar alimentos e para criar preparações culinárias variadas e saborosas, incluindo caldos e sopas, saladas, tortas, pães, bolos, doces e conservas.</p>	<p>Óleos, banha de porco, gordura de coco, açúcar de mesa branco, demerara ou mascavo, mel, sal de cozinha ou grosso.</p>
<p>Alimentos processados podem fazer parte de refeições baseadas em alimentos <i>in natura</i> ou minimamente processados.</p>	<p>Alimentos processados são fabricados pela indústria com a adição de sal ou açúcar (ou outra substância de uso culinário) a alimentos <i>in natura</i> para torná-los duráveis e mais agradáveis ao paladar. São produtos derivados diretamente de alimentos e são reconhecidos como versões dos alimentos originais. São usualmente consumidos como parte ou acompanhamento de preparações culinárias feitas com alimentos <i>in natura</i> ou minimamente processados.</p>	<p>Legumes preservados em salmoura ou em solução de sal e vinagre; extrato ou concentrados de tomate (com sal e ou açúcar); frutas em calda e frutas cristalizadas; carne seca e toucinho; sardinha e atum enlatados; queijos; e pães feitos de farinha de trigo, leveduras, água e sal.</p>
<p>Alimentos ultraprocessados devem ser evitados ao máximo.</p>	<p>Alimentos ultraprocessados são formulações industriais feitas inteiramente ou majoritariamente de substâncias extraídas de alimentos (óleos, gorduras, açúcar, amido, proteínas), derivadas de constituintes de alimentos (gorduras hidrogenadas, amido modificado) ou sintetizadas em laboratório com base em matérias orgânicas como petróleo e carvão (corantes, aromatizantes, realçadores de sabor e vários tipos de aditivos usados para dotar os produtos de propriedades sensoriais atraentes). Técnicas de manufatura incluem extrusão, moldagem, e pré-processamento por fritura ou cozimento.</p>	<p>Vários tipos de biscoitos, sorvetes, balas e guloseimas em geral, cereais açucarados para o desjejum matinal, bolos e misturas para bolo, barras de cereal, sopas, macarrão e temperos “instantâneos”, molhos, salgadinhos “de pacote”, refrescos e refrigerantes, iogurtes e bebidas lácteas adoçados e aromatizados, bebidas energéticas, produtos congelados e prontos para aquecimento como pratos de massas, pizzas, hambúrgueres e extratos de carne de frango ou peixe empanados do tipo <i>nuggets</i>, salsichas e outros embutidos, pães de forma, pães para hambúrguer ou <i>hot dog</i>, pães doces e produtos panificados cujos ingredientes incluem substâncias como gordura vegetal hidrogenada, açúcar, amido, soro de leite, emulsificantes e outros aditivos.</p>

Fonte: BRASIL, 2014.

Houve diferenças marcantes na alimentação dos adolescentes segundo o tipo de escola. Nas escolas particulares, houve maior frequência do consumo (5 ou mais vezes na semana) de guloseimas e biscoitos ou bolachas pelas meninas (guloseimas= 46,5%; biscoitos ou bolachas= 44%) em relação aos meninos (guloseimas= 35%; biscoitos ou bolachas= 38,6%). Nas escolas públicas também foram observados comportamentos similares, em que as meninas apresentaram maiores frequências de consumo de guloseimas (61%), salgadinhos de pacote (40,9%) e biscoitos ou bolachas (61,8%) em relação aos meninos (guloseimas= 44,9%; salgadinhos de pacote= 33,6%; biscoitos ou bolachas= 52,4%) (Figuras 5.3 e 5.4).

Figura 5.3: Consumo de alimentos não saudáveis 5 ou + vezes/semana por alunos de escolas particulares, por sexo. SP-PROSO, 2017.

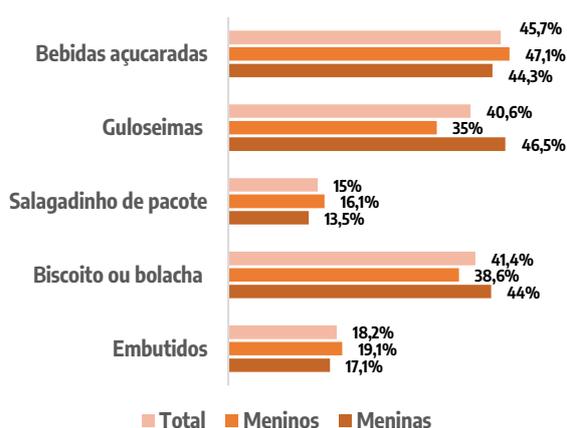
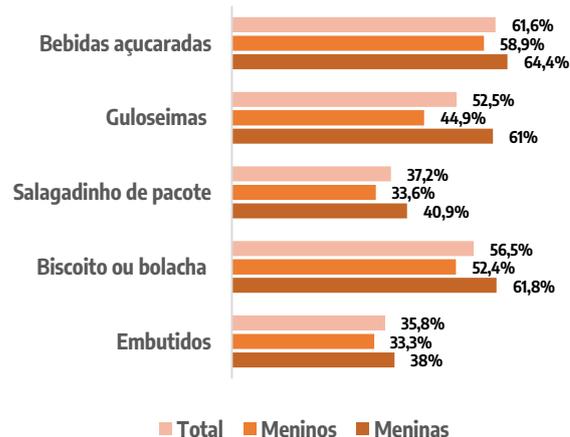


Figura 5.4: Consumo de alimentos não saudáveis 5 ou + vezes/semana por alunos de escolas pública, por sexo. SP-PROSO, 2017.



Em relação aos alimentos considerados saudáveis, especificamente nas escolas particulares e quando comparamos os adolescentes segundo o sexo, houve uma grande diferença na frequência de consumo de feijão (meninas= 46,1%; meninos= 62,9%) e de hortaliças (meninas= 49,2%; meninos= 58,5%) (Figuras 5.5. e 5.6).

Figura 5.5: Consumo de alimentos saudáveis 5 ou + vezes/semana por alunos de escolas particulares, por sexo. SP-PROSO, 2017.

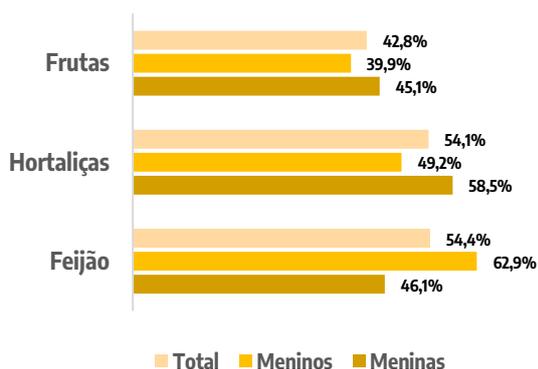
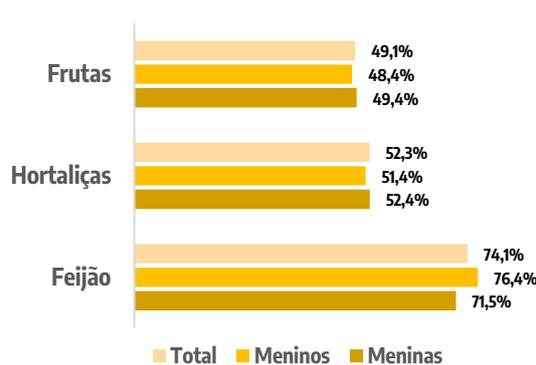


Figura 5.6: Consumo de alimentos saudáveis 5 ou + vezes/semana por alunos de escolas públicas, por sexo. SP-PROSO, 2017.



Além do consumo de alimentos, investigamos a prática de atividades físicas por parte dos adolescentes. A prática de atividade física durante a adolescência está associada com diversos benefícios físicos, psicológicos e sociais de curto e longo prazos. A Organização Mundial de Saúde (OMS) recomenda que crianças e adolescentes pratiquem pelo menos 60 minutos de atividade física por dia. Nesta pesquisa, medimos atividade física dos adolescentes i) como forma de deslocamento para escola (a pé ou de bicicleta), ii) durante as aulas de educação física na escola, e iii) no tempo de lazer (atividades extraescolares).

Dos alunos estudados, 59,6% reportaram ter ido ou voltado para a escola a pé ou de bicicleta pelo menos uma vez na semana anterior à pesquisa. Essa proporção foi maior nos meninos (62,9%), comparado às meninas (56,1%) e em estudantes de escolas públicas (64,3%), comparado aos alunos das escolas particulares (49%).

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei número 9.394 de 1996), em seu 26º artigo, define que a educação física integrada à proposta pedagógica da escola é um componente curricular obrigatório da educação básica. No entanto, apenas 52,5% dos alunos reportaram ter tido pelo menos duas aulas de educação física na semana anterior à pesquisa. Houve maior oferta de aulas de educação física em escolas públicas (53,8%) do que nas escolas particulares (49,6%). Diante desse contexto, apenas 44,5% dos adolescentes participaram de duas ou mais aulas de educação física na semana anterior à pesquisa, com maior participação dos meninos (47,4%) em comparação às meninas (40,7%).

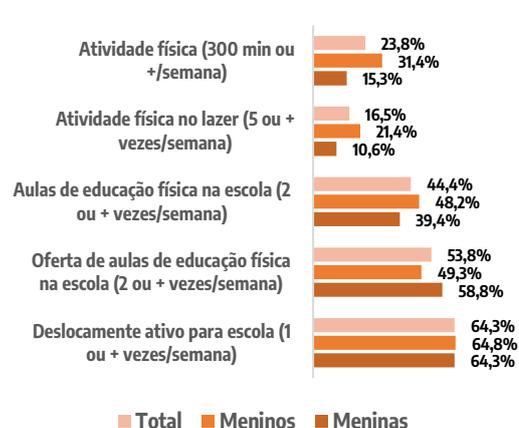
Em relação à prática de atividade física no lazer, 16,2% dos adolescentes reportaram ter praticado essas atividades cinco ou mais dias na semana. 20,6% dos meninos e 11,3% das meninas praticavam atividade física no lazer. Adolescentes de alta renda (18,9%) praticaram mais atividade física no lazer do que adolescentes de renda média (15,1%) e baixa (14,6%). No entanto, adolescentes de escolas públicas (16,5%) reportaram praticar mais atividade física no lazer do que adolescentes de escolas particulares (15,6%).

Levando em conta os três domínios de atividade física anteriormente apresentados, observamos que apenas 24,5% dos adolescentes atingiram a recomendação da OMS de 300 minutos ou mais de prática de atividade física, nos últimos sete dias, antes da pesquisa. Aproximadamente 32% dos meninos informaram praticar 300 minutos ou mais de atividade física semanal, enquanto nas meninas esse percentual foi de 16%. Adolescentes de escolas particulares (25,9%) tiveram maior nível de atividade física do que adolescentes de escolas públicas (23,8%). Ainda, adolescentes de alta renda (27,3%) tiveram maior nível de atividade física do que adolescentes de renda média (23,7%) e baixa (22,5%) (Figura 5.7 e 5.8).

Figura 5.7: Prática de atividade física por alunos de escolas particulares. SP-PROSO, 2017.



Figura 5.8: Prática de atividade física por alunos de escolas públicas. SP-PROSO, 2017.



O peso e a altura dos adolescentes foram medidos por nossos pesquisadores de campo treinados, em um local apropriado. Com essas medidas, foi possível avaliarmos a adequação do Índice de Massa Corporal (IMC) dos adolescentes. O IMC é o resultado da divisão do peso (em quilos) pela altura (em metros) elevada ao quadrado. Classificamos os adolescentes em baixo peso, peso adequado, sobrepeso e obesidade de acordo com as curvas propostas pela OMS. Os resultados sobre o estado nutricional estão demonstrados nas figuras 5.9 e 5.10.

Figura 5.9: Estado nutricional dos adolescentes. SP-PROSO, 2017.

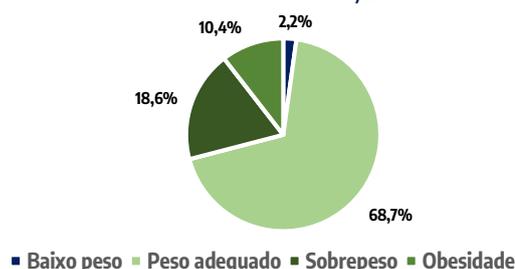
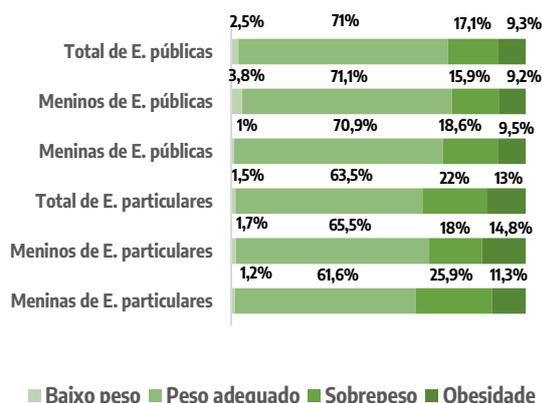


Figura 5.10: Estado nutricional dos adolescentes. SP-PROSO, 2017.



Nas escolas públicas há mais adolescentes com peso adequado (71%) em relação às escolas particulares (63,5%). Entre as meninas que estudam em escolas particulares foram encontradas as maiores proporções de sobrepeso (25,9%), enquanto as maiores proporções de obesidade foram encontradas entre os meninos matriculados em escolas particulares (14,8%). Observamos que há mais meninos com baixo peso (3,2%) do que meninas (1,1%). Essa diferença é maior nas escolas públicas (meninos= 3,8%; meninas= 1%) do que nas escolas particulares (meninos= 1,7%; meninas= 1,2%). Ao compararmos o estado nutricional dos jovens nos diferentes estratos de renda, é notável a diferença na proporção de adolescentes com baixo peso (baixa renda= 3%; média renda= 1,9%; alta renda= 1,4%).

A escola é um ambiente de grande influência na formação do indivíduo em múltiplos aspectos. Em relação à alimentação, como os adolescentes passam grande parte do dia nesses ambientes, é na escola onde consomem de 30 a 50% das suas energias diárias. Por isso, é importante pensar na qualidade dos alimentos disponíveis nas instituições e em seus entornos. Ademais, a escola é um lugar propício para que ações em educação alimentar e nutricional sejam desenvolvidas por profissionais habilitados no intuito de promover a saúde por meio de práticas alimentares saudáveis.

No âmbito das escolas, uma importante política que protege a alimentação dos jovens é o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que consiste na oferta de alimentos e realização de ações educativas em alimentação e nutrição para estudantes de todas as etapas da educação básica pública. Há, também, leis espalhadas por municípios e estados brasileiros que proíbem o comércio de alguns alimentos dentro das escolas e até mesmo a instalação de cantinas. No município de São Paulo, há a Portaria número 11, de 15 de fevereiro de 2001 que proíbe a existência de cantinas em todas as escolas da rede pública municipal. E no âmbito do Estado de São Paulo, há a Portaria Conjunta COGSP/CEI/DSE, de 23 de março de 2005, que dispõe sobre quais alimentos devem ser comercializados nas cantinas das escolas públicas estaduais.

Box 5.1: Como fazer o diagnóstico do estado nutricional do adolescente e quais os passos depois do diagnóstico?

Nem sempre um adolescente que, pelo IMC, for diagnosticado com baixo peso, sobrepeso ou obesidade será um adolescente não saudável. Outros exames complementares como de sangue, aferição da pressão, entre outros, são necessários para sugerir que o adolescente precisa de um tratamento específico com nutricionistas ou médicos.

Em consultas regulares no posto de saúde ou com o médico, o adolescente pode ter acesso ao seu diagnóstico nutricional e, se por ventura houver necessidade, ele será encaminhando a um tratamento especializado.

Não é papel da escola tratar as alterações no estado nutricional do adolescente. No entanto, a escola deve ser um espaço de promoção da saúde por meio de instruções acerca de hábitos de vida saudáveis, oferta de alimentos adequados e incentivo à prática de atividades físicas.

Capítulo 6

Bullying, violência e transgressão

Este capítulo tem por objetivo analisar o quão frequente é o envolvimento dos alunos em situações de violência como vítimas e/ou perpetradores. O capítulo se divide em três partes. Na primeira parte, vamos descrever a prevalência de vitimização referida por *bullying* e outros tipos de violência entre os alunos participantes, por sexo e tipo de escola. Na segunda parte, vamos descrever a prevalência de perpetração referida do *bullying* e outros tipos de violência de acordo com essas mesmas características. E, por fim, na terceira parte será descrita a frequência de práticas transgressoras de baixo, médio e alto potencial ofensivo.

Vitimização referida por *bullying* e violência

Bullying

O *bullying* pode ocorrer a partir de diversas ações, as quais nem sempre são reconhecidas como graves por quem pratica/perpetra ou por quem assiste sem envolvimento direto. Entre as ações que caracterizam a prática do *bullying* estão: excluir ou ignorar de forma proposital, ofender, humilhar, fazer piadas e chacotas, tirar "sarro", agredir fisicamente, furtar objetos e assediar sexualmente de forma persistente e repetitiva (aqui considerada como uma frequência de pelo menos uma vez ao mês).

Na figura 6.1 apresentamos a frequência de cada um dos atos que configuram a prática de *bullying* quando persistentes e repetitivos. Quase 10% dos adolescentes disseram ter sido frequentemente excluídos ou ignorados. Ofensas, risos e sarros provocados propositalmente foram mencionados por 17,5% e o *bullying* de conotação sexual por 6% dos adolescentes. A proporção de adolescentes que reportou ter objetos pessoais pegos, escondidos ou destruídos em frequência igual ou superior à mensal foi de 11,5%. Mesmo que em menor proporção que os outros atos, 3,7% dos adolescentes declararam que foram vítimas de surras, mordidas, chutes e puxões de orelha praticados de forma repetitiva e persistente.

Figura 6.1: *Bullying* sofrido por adolescentes nos últimos 12 meses. SP-PROSO, 2017.

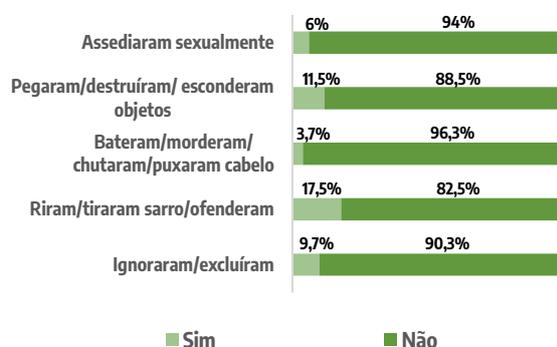
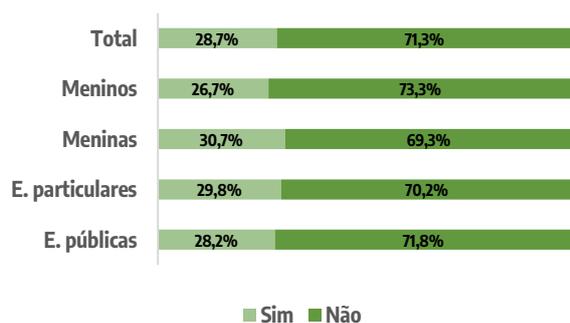


Figura 6.2: Vitimização por *bullying* nos últimos 12 meses. SP-PROSO, 2017.



A vitimização por *bullying*, considerando a ocorrência de pelo menos um dos atos acima descritos em frequência igual ou superior à mensal, foi referida por 28,7% dos adolescentes (Figura 6.2). A comparação entre os sexos mostra que meninas reportam sofrer *bullying* mais frequentemente do que os meninos (30,7% e 26,7%, respectivamente), embora esse resultado não seja significativo do ponto de vista estatístico. Não houve diferença entre alunos de escolas públicas e particulares.

Violência

Na figura 6.3 apresentamos a prevalência de vitimização referida por cada um dos tipos de violência investigados. Encontramos que: 15,3% dos adolescentes referiram ter sido vítima de roubo com violência, 7,6% de violência física sem uso de arma e 5,5% de violência física com uso de arma. Vitimização por violência sexual foi declarada por 1,7% dos adolescentes.

Figura 6.3: Violência sofrida nos últimos 12 meses. SP-PROSO, 2017.

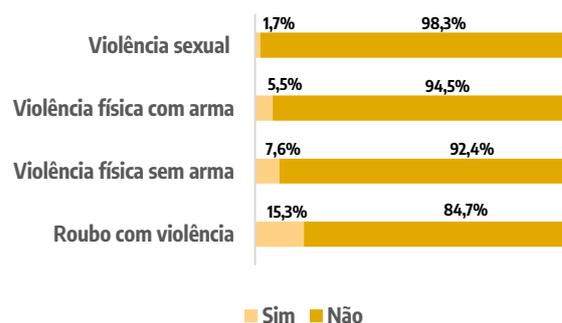
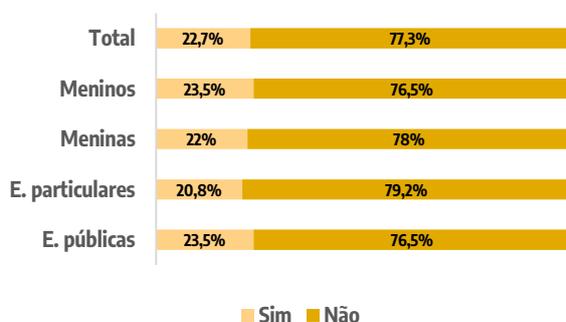


Figura 6.4: Vitimização por violência no último ano. SP-PROSO, 2017.



Entre os adolescentes, 22,7% reportaram que foram vítimas de ao menos um desses tipos de violência no último ano. A prevalência foi discretamente maior entre os meninos (23,5%), em comparação às meninas (22%). Adolescentes de escolas particulares apresentaram proporção discretamente menor que os adolescentes de escola pública (20,8% vs. 23,5%). As diferenças encontradas não foram significantes do ponto de vista estatístico (Figura 6.4). Não investigamos em que local se deu a vitimização.

Perpetração referida de *bullying* e violência

Bullying

Na Figura 6.5 apresentamos a frequência de perpetração autorreferida de cada um dos atos que configuram a prática do *bullying*, quando praticados de forma persistente e repetida, em frequência igual ou superior à mensal. Cerca de 10% dos adolescentes referiram rir, tirar sarro ou ofender outro adolescente de forma repetitiva e persistente (ao menos uma vez por mês). Pegar, destruir ou esconder objetos de outros adolescentes foi relatado por quase 6% dos adolescentes; 4,4% disseram ignorar ou excluir outros adolescentes de propósito; e 3,2% disseram agredir colegas fisicamente de forma repetitiva e persistente. A prática de *bullying* de conotação sexual, como “dar em cima insistentemente, tocar ou falar algo constrangedor”, foi reportada por quase 2% dos adolescentes em frequência igual ou superior à mensal.

Figura 6.5: Práticas de *bullying* perpetradas nos últimos 12 meses. SP-PROSO, 2017.

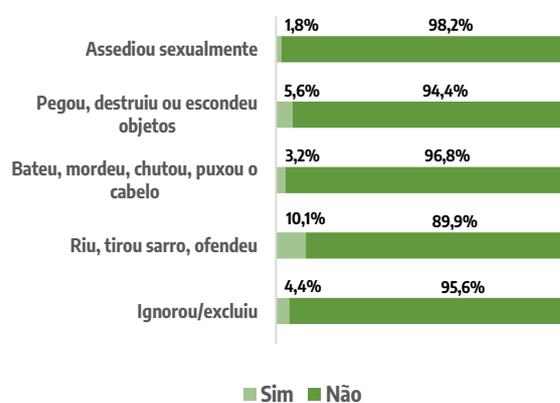
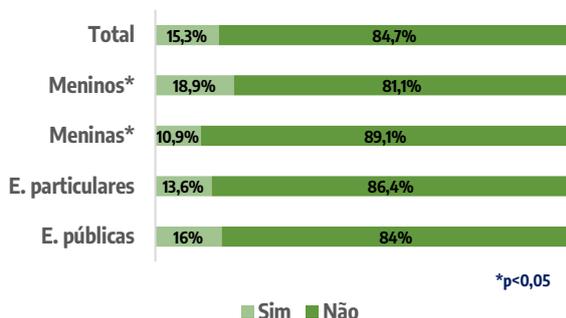


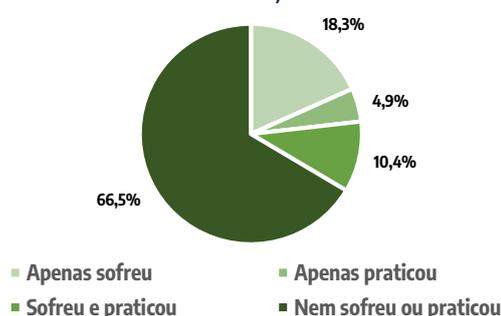
Figura 6.6: Perpetração de *bullying* no último ano. SP-PROSO, 2017.



A proporção de adolescentes que declarou ter perpetrado ao menos um dos atos acima descritos em frequência igual ou superior à mensal foi de 15,3%. Meninos perpetraram mais *bullying* (18,9%), comparados às meninas (10,9%). Não houve diferença entre escolas públicas e particulares (Figura 6.6).

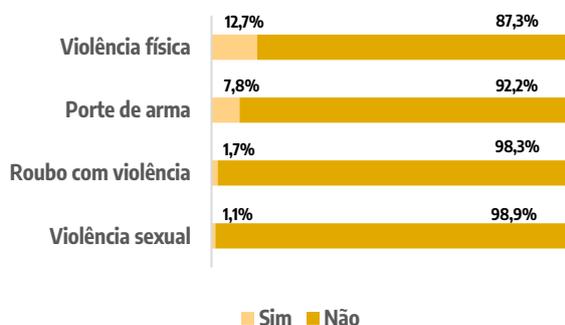
Na figura 6.7 vemos a ocorrência de sobreposição entre a vitimização e a perpetração de *bullying*. 10,4% dos adolescentes foram vítimas e perpetradores, 18,3% foram apenas vítimas e 4,9% apenas perpetraram *bullying*.

Figura 6.7: Prática e/ou vitimização por *bullying* nos últimos 12 meses. SP-PROSO, 2017.



Violência

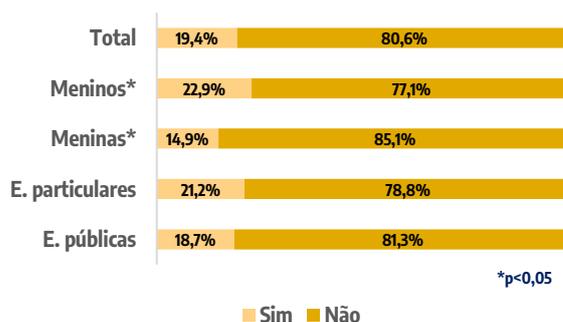
Figura 6.8: Violência perpetrada no último ano segundo tipo. SP-PROSO, 2017.



Na figura 6.8 é possível observar a frequência de cada ato de violência perpetrado. A violência física (agressões, cortes, chutes ou machucados) foi relatada por 12,7% dos adolescentes. Quase 8% referiram portar armas e 1,7% roubo com uso de violência física. A perpetração de violência sexual foi referida por 1,1% da amostra estudada. Não temos informação sobre local em que foram praticados os atos citados.

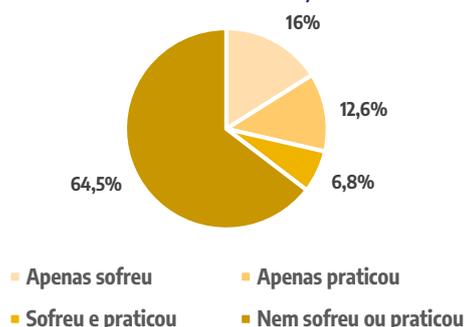
A perpetração de ao menos um dos atos de violência interpessoal foi relatada por 19,4% dos adolescentes (Figura 6.9). A frequência foi maior entre meninos (22,9%), comparados às meninas (14,9%), e entre alunos de escolas particulares (21,2%) comparados aos de escolas públicas (18,7%). Contudo, na análise por tipo de escola, os resultados não foram significantes do ponto de vista estatístico.

Figura 6.9: Perpetração de violência no último ano. SP-PROSO, 2017.



A sobreposição entre as situações de vitimização e perpetração de violência pode ser vista na figura 6.10: 6,8% dos adolescentes referiram ter sido vítima e perpetrador no último ano, 16% declararam ter sido apenas vítimas e 12,6% declararam apenas perpetrar atos de violência.

Figura 6.10: Proporção de estudantes de acordo com prática e/ou vitimização por violência. SP-PROSO, 2017.



Práticas transgressoras

A transgressão de regras e normas é algo bastante comum ao longo do processo de crescimento. Desde muito cedo, a criança confronta os limites impostos inicialmente pelas suas famílias e cuidadores mais próximos e, mais tarde, pela escola. Este movimento de confronto, teste e transgressão é parte do processo de crescimento e amadurecimento; é a partir desse movimento que as crianças aprendem o que é certo e errado, vão formando os seus valores e atitudes e vão se estruturando como sujeitos autônomos e portadores de uma identidade. Na adolescência, é bastante comum a transgressão de normas, regras e até mesmo da lei: adolescentes já possuem uma maior autonomia, já passam tempo longe da supervisão de adultos responsáveis, privilegiam seus pares e escolhem as suas atividades de lazer. No entanto, ainda estão em fase de desenvolvimento e formação identitária e, como parte deste processo, é comum a transgressão.

Nesta seção vamos descrever as práticas transgressoras dos adolescentes estudados. Essas práticas são bastante heterogêneas e com consequências distintas: algumas são transgressões bastante comuns e “leves”, outras são menos comuns e podem resultar em algum dano a terceiros. Para uma melhor compreensão, classificamos as práticas transgressoras como tendo baixo, moderado ou alto potencial ofensivo. Por exemplo, cabular aula ou colar em prova são práticas transgressoras de baixo potencial ofensivo. Já atos de vandalismo são considerados como de alto potencial ofensivo, assim como furtos e roubos. Nesta parte do capítulo, as práticas transgressoras serão descritas considerando não apenas a amostra total, como também o tipo de escola e o sexo dos adolescentes.

Práticas transgressoras de baixo potencial ofensivo a terceiros

Práticas transgressoras de baixo potencial ofensivo ocorrem com uma frequência maior no cotidiano dos adolescentes e têm baixo potencial para provocar danos a terceiros. Ações como cabular aula, andar de carro ou moto sem carteira de habilitação, usar o transporte público sem pagar, fugir de casa ou baixar arquivos ilegais da *internet* são alguns exemplos. A frequência de cada uma delas pode ser vista na figura 6.11.

Figura 6.11: Atos de baixo potencial ofensivo. SP-PROSO, 2017.

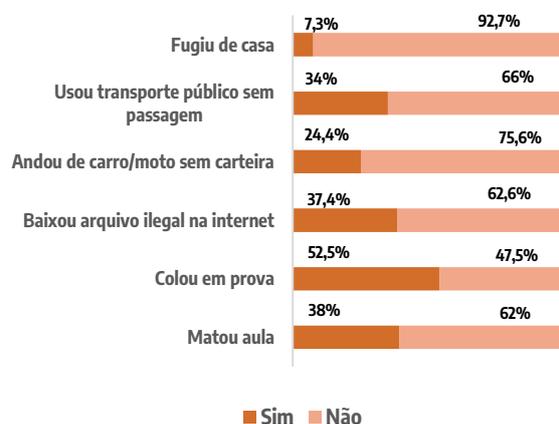
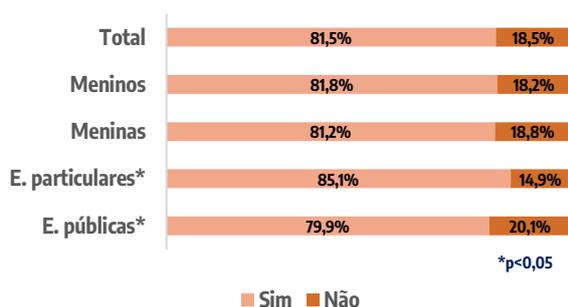


Figura 6.12: Práticas transgressoras de baixo potencial ofensivo. SP-PROSO, 2017.



Entre os adolescentes participantes, 81,5% relataram pelo menos uma prática transgressora desse tipo no último ano. A frequência foi maior entre adolescentes de escolas particulares (85,1%) em comparação aos adolescentes de escolas públicas (79,9%). Não houve diferença do ponto de vista estatístico entre os sexos (Figura 6.12).

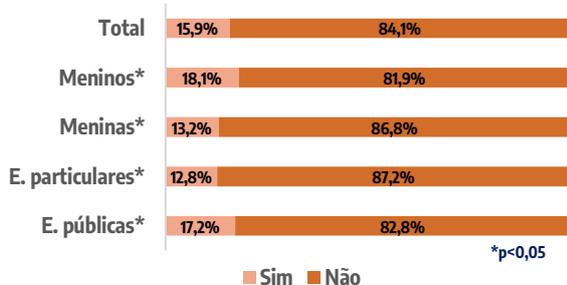
Práticas transgressoras de moderado potencial ofensivo

Vender drogas, ter problemas com a polícia, danificar objetos públicos ou pichar/grafitar locais públicos sem autorização são consideradas transgressões de moderado potencial ofensivo. A frequência de cada uma dessas ações na amostra total pode ser vista na figura 6.13. No que se refere especificamente aos problemas com a polícia, cabe ressaltar que podem refletir a conduta policial e não, necessariamente, a transgressão por parte do adolescente. Infelizmente não temos como fazer essa distinção.

Figura 6.13: Atos transgressores de moderado potencial ofensivo. SP-PROSO, 2017.



Figura 6.14: Práticas transgressoras de moderado potencial ofensivo. SP-PROSO, 2017.



Entre os adolescentes participantes, 15,9% referiram pelo menos uma transgressão de moderado potencial ofensivo no último ano. A frequência foi maior entre os meninos, comparados com as meninas (18,1% vs. 13,2%, respectivamente), e entre alunos de escolas públicas (17,2%) (Figura 6.14).

Práticas transgressoras de alto potencial ofensivo

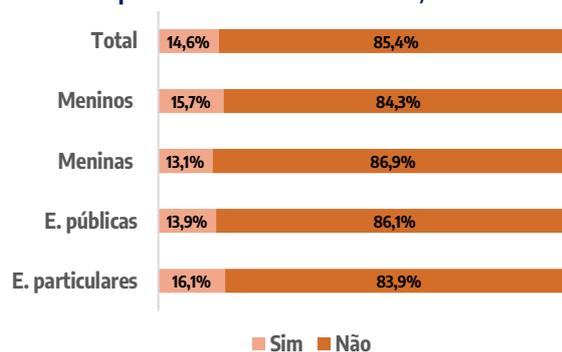
Furto com ou sem arrombamento caracterizam práticas transgressoras de alto potencial ofensivo. A frequência de cada uma delas na amostra total pode ser vista na figura 6.15.

Figura 6.15: Atos transgressores de alto potencial ofensivo. SP-PROSO, 2017.



Entre os adolescentes participantes, 14,6% referiram pelo menos uma transgressão mais grave no último ano. Os meninos (15,7%) e os adolescentes matriculados em escolas particulares (16,1%) apresentaram prevalência discretamente maior (Figura 6.16). Contudo, esses dados não foram significativos do ponto de vista estatístico.

Figura 6.16: Práticas transgressoras de alto potencial ofensivo. SP-PROSO, 2017.



Capítulo 7

Os marcadores sociais da diferença, o *bullying* e a violência

Nenhuma pessoa do mundo é igual à outra: podem morar no mesmo país ou cidade, torcer para os mesmos times de futebol e gostar dos mesmos estilos musicais que os amigos e amigas próximos e, ainda assim, ser muito diferentes em centenas de outras características. Algumas características fazem parte da nossa identidade desde muito cedo, a exemplo da cor da pele, da orientação sexual e de determinadas deficiências físicas e/ou mentais. Outras nem sempre nos marcam desde muito cedo ou nos acompanham ao longo das nossas vidas: podemos modificá-las ou adquiri-las depois de certa idade e sofrem forte influência do ambiente, como a obesidade e algumas deficiências adquiridas.

Chamamos de marcadores sociais das diferenças as características (inatas ou adquiridas) que possuem a força de uma marca social, ou seja, que são usadas socialmente para marcar identidades e organizar a forma como a sociedade se relaciona com as pessoas que as possuem. Na nossa sociedade, ser branco, heterossexual, magro e sem deficiência é muito diferente de ser negro, não heterossexual (gay, lésbica ou bissexual, por exemplo), obeso e viver com alguma deficiência (ser cego, por exemplo). As oportunidades de vida são distintas entre pessoas em função de suas características (marcadores).

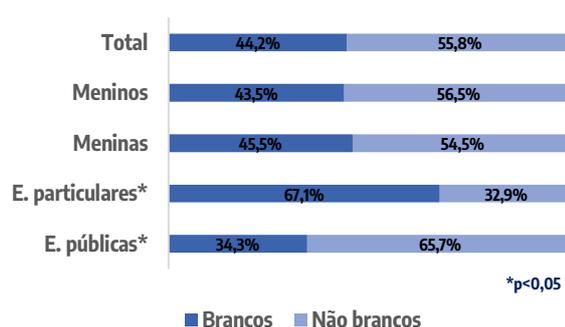
Neste capítulo vamos descrever a nossa amostra considerando alguns desses marcadores: a cor da pele, a orientação/identidade sexual, ser portador de alguma deficiência e viver com obesidade. Num segundo momento, veremos a associação entre essas características e o risco de sofrer *bullying* e violência.

É importante ressaltar que em nosso estudo categorizamos as pessoas como sendo brancas e não brancas, heterossexuais e não heterossexuais, obesas e não obesas, com e sem deficiências porque, com base nos dados que apresentaremos na segunda parte deste capítulo e nos resultados de diversas pesquisas realizadas anteriormente, as pessoas que possuem características não hegemônicas (ou seja, não privilegiadas socialmente) são as mais suscetíveis de serem vítimas de processos discriminatórios, como o *bullying* e outras violências. Acreditamos que dessa forma as informações serão melhor apresentadas e nos ajudarão a encontrar as melhores conclusões para os nossos dados.

Raça/cor

A cor de pele é uma das características que carregamos durante toda a vida e que nos distingue dentro da nossa sociedade, sendo considerada um dos mais potentes marcadores sociais da diferença. As relações raciais são permeadas por conflitos, discriminação, intolerância e violência. As oportunidades de vida são distintas entre crianças, adolescentes e jovens brancos e não brancos. A distribuição dos adolescentes considerando a cor da pele declarada (brancas e não brancas – pretas, pardas, amarelas e indígenas) pode ser vista na figura 7.1.

Figura 7.1: Raça/cor da pele declarada. SP-PROSO, 2017.



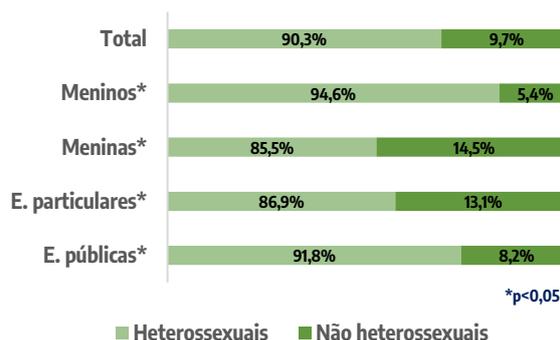
Na nossa amostra, a proporção daqueles que se declararam não brancos foi maior (55,7%) do que os que se declararam brancos (44,3%). A proporção de não brancos foi semelhante entre meninos (56,5%) e meninas (54,5%), mas foi maior nas escolas públicas (65,7%) quando comparadas às particulares (32,9%).

Orientação sexual

Assumir uma identidade sexual não heterossexual em nossa sociedade pode acarretar grandes consequências, sobretudo quando se está em idade escolar. O fato de a heterossexualidade ser tida como a normal para todos pode fazer com que muitos evitem falar sobre esse assunto por medo de serem discriminados e sofrerem *bullying* ou outras violências. Diferentemente da cor, peso corporal e viver com deficiência, a orientação sexual é algo que nem sempre é evidente e perceptível. Além disso, é comum, nessa faixa etária, que os meninos e meninas ainda estejam descobrindo e conhecendo seus corpos, seus desejos e sua própria identidade. Esse processo pode ser algumas vezes permeado por conflitos, inseguranças e temores.

A grande maioria dos adolescentes entrevistados se declarou como heterossexual na amostra total (90,3%), em ambos os sexos (85,5% das meninas e 94,6% dos meninos) e tipos de escola (86,9% nas particulares e 91,8% nas públicas). As proporções daqueles que se declararam não heterossexuais são maiores entre as meninas (14,5%) e em alunos de escolas particulares (13,1%). Cabe ressaltar que esses dados podem estar subestimados, considerando as dificuldades e os conflitos que permeiam essa definição. A figura 7.2 resume esses dados.

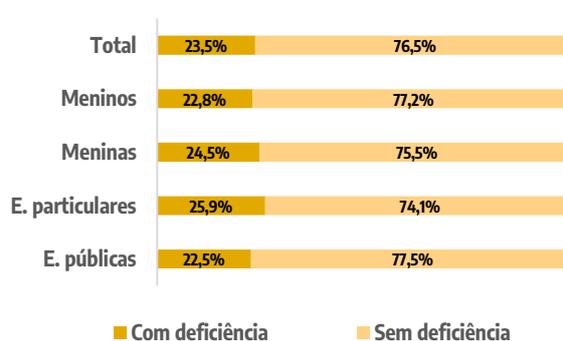
Figura 7.2: Orientação sexual declarada. SP-PROSO, 2017.



Pessoas vivendo com deficiência

Na nossa amostra, a proporção de pessoas que vivem com algum tipo de deficiência é de 23,5%. Resultados semelhantes foram encontrados para os meninos (22,8%) e as meninas (24,5%). Nas escolas particulares, a proporção de alunos que declararam ter alguma deficiência foi discretamente maior (25,9%) do que entre alunos de escolas públicas (22,5%) (Figura 7.3).

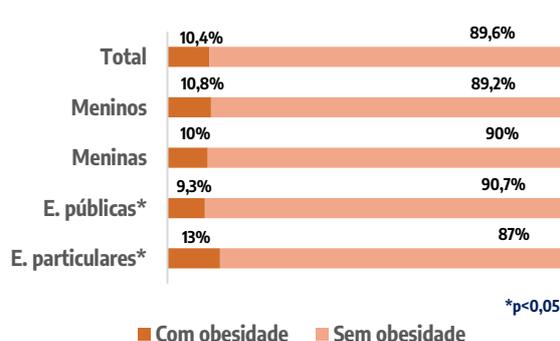
Figura 7.3: Adolescentes que declararam viver com e sem deficiência. SP-PROSO, 2017.



Adolescentes vivendo com obesidade

Os resultados relativos ao estado nutricional e hábitos alimentares dos adolescentes foram apresentados em detalhes no capítulo 5. Aqui, vamos apenas lembrar que a prevalência de adolescentes vivendo com obesidade na amostra total foi de 10,4%. Não houve diferença significativa entre meninos e meninas (10,8% e 10%, respectivamente), mas houve diferença entre alunos de escolas públicas e particulares (9,3% e 13%, respectivamente) (Figura 7.4).

Figura 7.4: Adolescentes que vivem com e sem obesidade. SP-PROSO, 2017.



Os marcadores sociais das diferenças e a vitimização por *bullying*

Como já mencionamos anteriormente, possuir alguma característica ou identidade considerada não ideal ou esperada pode acarretar diversos problemas, como a vitimização por *bullying* ou outras violências. Nesta seção apresentaremos como a raça, a orientação sexual, e peso corporal (obesidade) e a deficiência se mostraram associadas à vitimização por *bullying* e violência na amostra de alunos pesquisados.

As prevalências de vitimização por *bullying* foi semelhante entre brancos e não brancos (cerca de 28%). Os resultados são consistentes quando consideramos os grupos de sexo e tipo de escola: em nenhum encontramos diferença significativa do ponto de vista estatístico na prevalência de vitimização por *bullying* entre brancos e não brancos (Figura 7.5).

Figura 7.5: Prevalência de vitimização por *bullying* segundo raça/cor. SP-PROSO, 2017.

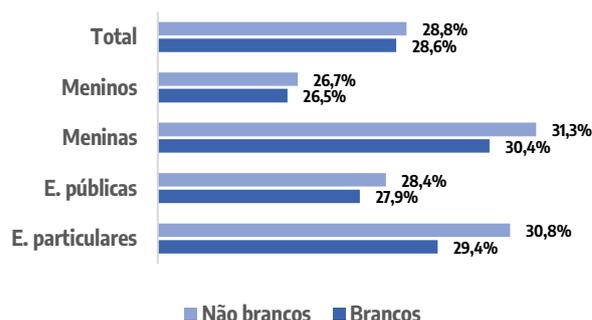
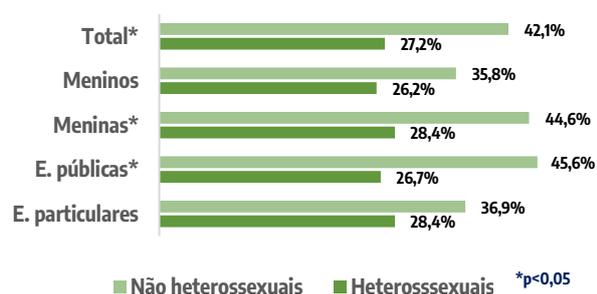


Figura 7.6: Prevalência de vitimização por *bullying* segundo orientação sexual. SP-PROSO, 2017.



A prevalência de vitimização por *bullying* foi maior entre adolescentes que se declararam não heterossexuais na amostra total (42,1%), entre as meninas (44,6%) e entre alunos de escolas públicas (45,6%). Entre os adolescentes de sexo masculino e de escolas particulares, embora as prevalências de vitimização tenham sido maiores entre os não heterossexuais (35,8% e 36,9%, respectivamente), as diferenças não foram significantes do ponto de vista estatístico (Figura 7.6).

A prevalência de vitimização por *bullying* é maior entre os adolescentes que declararam ter algum tipo de deficiência (39,7%) quando comparado ao conjunto dos adolescentes que não declararam ter deficiência (25,4%). Resultados semelhantes foram encontrados entre meninos e meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares. Ou seja, em todos os casos, aqueles que se declararam como tendo algum tipo de deficiência apresentaram prevalências maiores de vitimização por *bullying* (Figura 7.7). Merece destaque a alta prevalência encontrada entre as meninas (42,6%) e entre os alunos de escolas particulares (43,7%) que se declararam como tendo deficiência.

Figura 7.7: Prevalência de vitimização por *bullying* entre os que se declararam com ou sem deficiência. SP-PROSO, 2017.

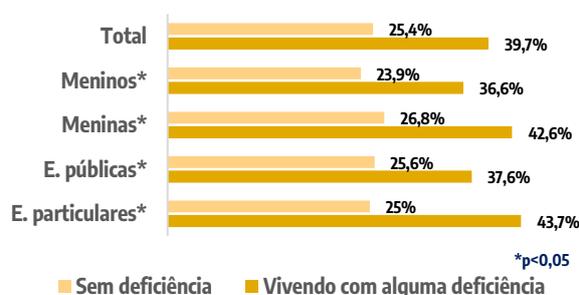


Figura 7.8: Prevalência de vitimização por bullying nos adolescentes com e sem obesidade. SP-PROSO, 2017.



Em nosso estudo encontramos uma prevalência discretamente maior de vitimização por *bullying* entre adolescentes com obesidade na amostra total (31,5%), entre meninos (31,4%), meninas (31,6%), entre alunos de escolas públicas (31,9%) e particulares (30,8%), quando comparados aos adolescentes sem obesidade. Não encontramos significância estatística nas diferenças. Os dados estão resumidos na figura 7.8.

Os marcadores sociais das diferenças e a vitimização por violência

A prevalência de vitimização por violência foi semelhante entre adolescentes não brancos (12,2%) quando comparado aos adolescentes de cor branca (11%), como podemos ver na figura 7.9. Resultados semelhantes foram encontrados quando consideramos a prevalência nos grupos de sexo e tipo de escola: em nenhum deles as diferenças encontradas foram significantes do ponto de vista estatístico, embora tenham sido discretamente maiores entre os não-brancos, à exceção dos meninos.

Figura 7.9: Prevalência de vitimização por violência segundo raça. SP-PROSO, 2017.

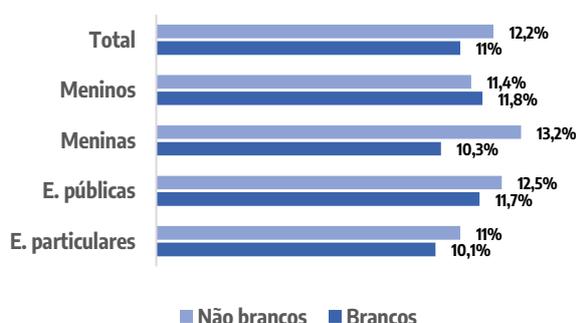
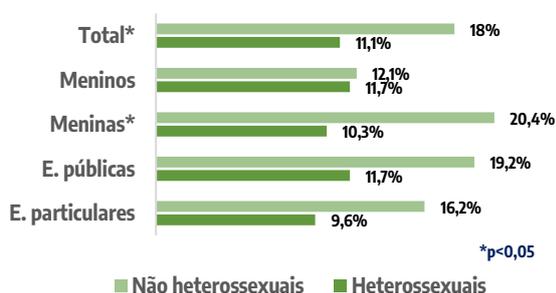


Figura 7.10: Prevalência de vitimização por violência segundo orientação sexual. SP-PROSO, 2017.



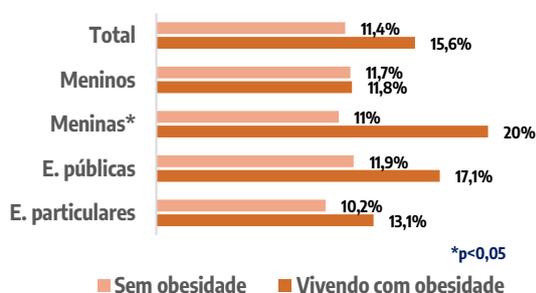
A prevalência de vitimização por violência entre adolescentes não heterossexuais é maior do que a encontrada entre os heterossexuais. Considerando o conjunto dos adolescentes, a prevalência foi de 18% entre não heterossexuais (vs. 11,1% nos heterossexuais). Entre as meninas, a diferença foi ainda maior: 20,4% entre as que se declararam como não heterossexuais e 10,3% entre as heterossexuais. Resultados semelhantes, com prevalências maiores entre os não heterossexuais, foram encontrados nas escolas públicas e particulares, sendo que aqui os resultados não foram significantes do ponto de vista estatístico. Todas as informações estão resumidas na figura 7.10.

Todas as prevalências de vitimização por violência foram maiores entre adolescentes que referiram ter alguma deficiência. Esse resultado foi encontrado para o conjunto dos adolescentes (17,7%), por sexo (17,3% para os meninos e 18,5% para as meninas) ou por tipo de escola (18,5% para as públicas e 16,2% para as particulares). Todas as diferenças encontradas foram significantes do ponto de vista estatístico. A figura 7.11 resume essas informações.

Figura 7.11: Prevalência de vitimização por violência entre adolescentes com e sem deficiência. SP-PROSO, 2017.



Figura 7.12: Prevalência de vitimização por violência entre adolescentes com e sem obesidade. SP-PROSO, 2017.



Não encontramos diferenças entre as prevalências de vitimização por violência entre as pessoas que viviam com e sem obesidade, com exceção das meninas. Nesse subgrupo, a prevalência de vitimização foi quase duas vezes maior (20%) entre as que viviam com obesidade, quando comparada às que viviam sem obesidade (11%). A figura 7.12 apresenta esses dados.

Capítulo 8

Práticas parentais, *bullying* e violência

Neste capítulo, o nosso objetivo é conhecer os estilos parentais positivos e negativos adotados e percebidos pelos adolescentes e verificar se, e como, se associam a uma maior ou menor frequência de vitimização e perpetração de *bullying* e violência. Essa análise reconhece a família (independente do seu formato, composição e estrutura) como um importante espaço de socialização primária de crianças e adolescentes. É verdade que a importância da família se reduz (mas não se anula) durante a adolescência, quando outros espaços de socialização começam a operar de forma mais sistemática e consistente, a exemplo da escola e das relações entre os pares. No entanto, as relações em família são fundamentais para a formação identitária, compartilhamento de valores e normas, criação do repertório de habilidades sociais e construção da autonomia. Os pais, as mães e outros cuidadores ocupam um lugar de destaque nesse processo, servindo de referência primária para os seus filhos durante a infância.

Este trabalho socializador da família, independentemente de sua configuração e formato, se dá em um primeiro momento por meio das práticas de cuidado, quando começa a se estabelecer um vínculo afetivo que gera na criança um sentimento de segurança, fundamental para a constituição de um sujeito (criança/adolescente/adulto) seguro e autônomo; relações parentais instáveis do ponto de vista afetivo, pouco acolhedoras e pautadas na agressão produzem instabilidade e sentimento de insegurança, o que tem repercussões negativas para a formação identitária e construção da autonomia. Além disso, reconhece-se que as crianças aprendem a se relacionar segundo os modelos que recebem e tendem reproduzir mais tarde esses mesmos modelos em suas relações.

Neste capítulo, consideramos os estilos parentais a partir da percepção dos adolescentes, o que confere uma carga subjetiva às questões abordadas. Entretanto, embora estejamos falando de percepções, é importante considerar que elas expressam a forma como os adolescentes avaliam e sentem as relações com seus pais, mães e cuidadores. Inicialmente, vamos descrever a ocorrência dos diferentes estilos parentais entre os alunos por sexo, tipo de escola e considerando se os pais são separados ou vivem juntos; em seguida, vamos explorar a associação entre cada um dos estilos parentais com a perpetração e vitimização por *bullying* e violência.

Práticas parentais positivas

O reconhecimento, por parte dos pais, da competência de seus filhos por meio de elogios, mensagens de reforço e recompensas quando executam bem uma tarefa é importante para a autoestima, autoimagem e sentimento de adequação e bom desempenho. Ao elogiar os filhos e reconhecer o seu esforço e sucesso, os pais passam para as crianças uma mensagem de apoio e reforço positivo, solidificando o vínculo afetivo e a sua confiança. Investigamos o **estilo parental positivo** por meio de perguntas sobre o quão frequentemente os adolescentes percebiam que seus pais e/ou cuidadores adotavam com eles posturas positivas como reconhecer ou recompensar quando fazem algo bem feito e elogiar após bom desempenho na escola, nos esportes ou em outras atividades. As respostas, que variavam entre nunca (1) e frequentemente (4), foram consideradas em conjunto como uma medida única que expressa a frequência com que os pais adotam estilos positivos, classificada em três níveis: quase nunca, às vezes ou quase sempre.

Para 25,6% dos adolescentes, os pais quase sempre adotam uma postura positiva, enquanto para 35,3% isso quase nunca acontece. Os resultados foram semelhantes entre sexos, embora a frequência daqueles que identificam em seus pais quase sempre uma postura positiva tenha sido um pouco maior entre meninas (26,6%). Entre alunos de escolas públicas, 37,4% disseram que seus pais quase nunca adotam com eles posturas positivas, proporção superior à encontrada entre os adolescentes de escolas particulares (30,6%); 22,8% e 28% dos adolescentes de pais separados e de pais que vivem juntos, respectivamente, reconheceram em seus pais posturas positivas frequentes.

Como parte do processo de crescimento, construção identitária e afirmação da autonomia, o adolescente tende a se afastar dos pais e familiares e aumentar o convívio com amigos em atividades de lazer que, não raro, ocorrem longe da supervisão de seus familiares ou outros adultos responsáveis. Isso é importante e positivo. No entanto, embora o adolescente já tenha uma certa autonomia, o monitoramento por parte dos pais sobre o que fazem no tempo livre ainda é, igualmente, importante. Investigamos o **monitoramento e a supervisão parentais** por meio de perguntas sobre o quão frequentemente os pais perguntam sobre os amigos, o que fazem e os locais que frequentam no tempo livre e se estabelecem limites de horário para que voltem para casa. Aqui também as respostas variavam entre nunca (1) e frequentemente (4) e foram consideradas em conjunto como uma medida única que expressa a frequência com que os pais monitoram os seus filhos, classificada em três níveis: quase nunca, às vezes ou quase sempre. Os resultados estão na figura 8.2.

No total, 30,4% dos adolescentes disseram que os pais quase sempre monitoram o que fazem no tempo livre. Essa frequência foi maior entre as meninas em comparação aos meninos (37% vs. 24,7%). É bastante expressiva a proporção de meninos que disseram que seus pais quase nunca monitoram o seu tempo livre (45,7%) *versus* a proporção encontrada entre as meninas (28,5%). A proporção de adolescentes de escola particular que refere monitoramento frequente pelos pais foi superior a dos alunos de escola pública (34,7% vs. 28,5%, respectivamente), enquanto nas escolas públicas predominam adolescentes que dizem que os pais quase nunca monitoram o seu tempo livre (40,9%) (Figura 8.2).

O grau de **envolvimento dos pais com seus filhos** se faz sentir de diversas formas: por meio do compartilhamento de momentos de lazer, quando se divertem juntos e da abertura para o diálogo franco e acolhedor. A confiança e o vínculo afetivo sólido permitem que os filhos busquem em seus pais apoio em momentos de tristeza e compartilhem com eles seus problemas e conflitos. Além disso, o vínculo afetivo com os pais serve como um modelo para os filhos, que tendem a reproduzir em suas relações vínculos afetivos sólidos. Perguntamos aos adolescentes com que frequência seus pais se mostravam acolhedores por meio de três perguntas cujas respostas variavam entre nunca (1) e frequentemente (4). Uma medida única foi obtida, expressando o grau de **envolvimento parental**, classificado como baixo, intermediário ou alto.

Figura 8.1: Estilo parental positivo. SP-PROSO, 2017.

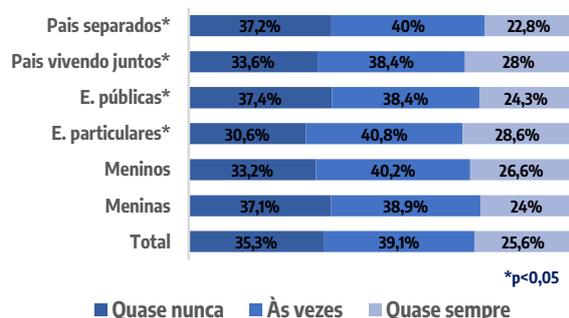
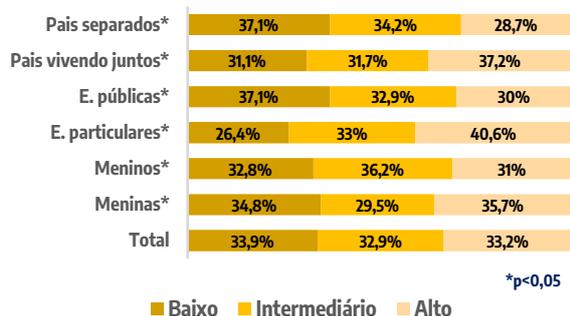


Figura 8.2: Monitoramento do tempo livre dos filhos. SP-PROSO, 2017.



Pais que demonstram um alto grau de envolvimento afetivo com os filhos foram referidos por 33,2% dos adolescentes. Uma proporção maior foi encontrada entre meninas (35,7% vs. 31% entre meninos), alunos de escolas particulares (40,6% vs. 30% nas escolas públicas) e entre filhos de pais que vivem juntos (37,2% vs. 28,7% entre alunos cujos pais estão separados) (Figura 8.3).

Figura 8.3: Grau de envolvimento parental. SP-PROSO, 2017.



Práticas parentais negativas

A presença de conflito entre os pais, quando frequente, interfere negativamente nas relações estabelecidas entre pais e filhos e nas práticas parentais. Pais que estão frequentemente em conflito podem ter uma menor disponibilidade afetiva e menor envolvimento com seus filhos, tendem a ser instáveis na forma de disciplinamento, a se mostrarem excessivamente controladores, ou a fazerem uso de estratégias disciplinares violentas com seus filhos. Crianças e adolescentes que crescem em um ambiente familiar conflituoso sentem-se inseguros na relação com seus pais e podem reproduzir em suas relações um padrão conflituoso e agressivo. Brigas entre os pais, pais que se ofendem mutuamente ou que deixam de falar um com o outro frequentemente exemplificam o que chamamos de padrão conflituoso de relação. Exploramos a presença de conflito entre os pais por meio de três questões cujas respostas variavam entre nunca (1) e frequentemente (4). Uma medida única foi obtida, expressando a frequência de **conflito parental**, classificado como quase nunca, às vezes ou quase sempre.

Figura 8.4: Conflito entre os pais dos adolescentes. SP-PROSO, 2017.

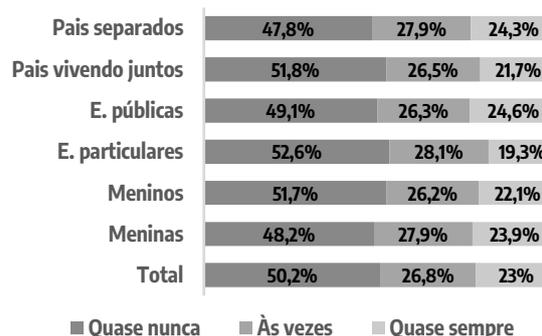


Conflitos frequentes entre os pais foram relatados por 22,1% dos adolescentes; a proporção foi maior entre as meninas (28,3%), em comparação aos meninos (16,6%), e entre adolescentes cujos pais estavam separados (25,5%). Alunos de escolas públicas e particulares apresentaram proporções muito semelhantes de frequência de conflitos entre seus pais, sem diferença significativa sob o ponto de vista estatístico.

O **uso de práticas disciplinares violentas** é, reconhecidamente, um fator de risco para vitimização e perpetração de violência e *bullying* por parte de crianças e adolescentes. Além disso, crianças cujos pais são agressivos na forma de disciplinamento, com uso de castigos corporais, apresentam mais problemas de saúde como depressão, ansiedade, sintomas internalizantes e externalizantes. O uso de práticas disciplinares e violentas interfere negativamente na construção de vínculos em família e nas relações posteriores, fora do âmbito familiar, além de servir de modelo para o posterior uso da violência como estratégia para resolução de conflitos. Dar tapa na cara, bater com cinto e dar palmada foram algumas das práticas disciplinares violentas investigadas. Também aqui as respostas variavam entre nunca (1) e frequentemente (4) e foram consideradas em conjunto como uma medida única que expressa a frequência do uso de **práticas disciplinares violentas**, divididas em quase nunca, às vezes ou quase sempre.

Cerca de um quarto dos alunos (23%) relataram que seus pais fazem quase sempre uso de práticas disciplinares violentas (Figura 8.5). Não foram observadas diferenças significativas sob o ponto de vista estatístico na frequência do uso de punições violentas entre meninos e meninas, entre filhos de pais biológicos que viviam juntos ou separados ou entre alunos de escolas públicas e particulares. Embora não significativa do ponto de vista estatístico, a proporção de adolescentes que relataram frequente uso de práticas disciplinares violentas foi maior entre meninas (24%), alunos de escolas públicas (24,6%) e filhos cujos pais são separados (24,3%).

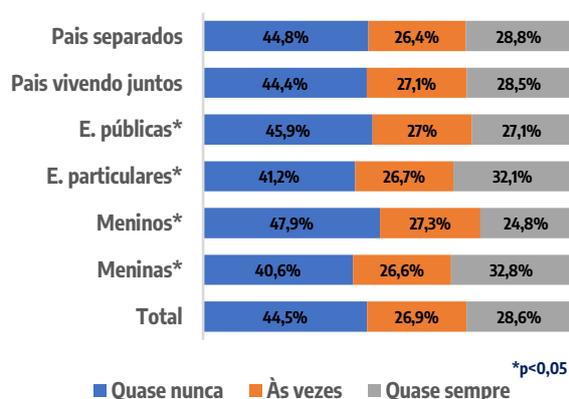
Figura 8.5: Punição violenta pelos pais. SP-PROSO, 2017.



O papel socializador da família se dá por meio da vinculação afetiva entre pais e filhos e da comunicação de regras, valores e normas. São os pais, cuidadores e familiares próximos os primeiros a ensinar às crianças o que é certo e errado e os limites a serem respeitados na relação com outros. Essa tarefa socializadora possui uma clara dimensão comunicacional e é importante, principalmente na infância mas também na adolescência, que as mensagens sejam claras, constantes e precisas. Isso não significa que não possa haver diálogo e mudança de opinião, mas sim que quando as mensagens entre pais e filhos são **constantemente** alteradas, inconstantes e pouco claras, não fica claro, para a criança, os limites a serem respeitados. Filhos que frequentemente conseguem dissuadir seus pais sobre a aplicação de um castigo, pais que ameaçam castigar mas quase sempre voltam atrás, ou que frequentemente minimizam os castigos dados, caracterizam a situação aqui chamada de **estilo parental errático ou inconstante**. Essa falta de constância gera, não raro, insegurança, na medida em que a criança quase nunca sabe o que esperar, assim como passa a mensagem de que as regras são quase sempre flexíveis e que não raro podem ser quebradas sem consequências. O estilo parental errático ou inconstante foi investigado por meio de perguntas cujas respostas também variavam quanto a frequência entre nunca (1) e frequentemente (4). Consideradas em conjunto, expressam a frequência de inconstância na comunicação de regras e limites, variando entre quase nunca, às vezes ou quase sempre.

Quase um terço dos adolescentes (28,6%) disseram que seus pais eram quase sempre inconstantes na aplicação das regras (Figura 8.6). A proporção foi maior entre as meninas (32,8%), em comparação aos meninos (24,8%). Alunos de escolas particulares também apresentaram maior proporção de inconstância parental frequente (32,1%), em comparação aos alunos das escolas públicas (27,1%). Não houve diferença significativa na proporção de inconstância parental entre adolescentes filhos de pais biológicos que viviam juntos ou separados.

Figura 8.6: Estilo parental errático. SP-PROSO, 2017.



Estilos parentais, *bullying* e violência

A qualidade da relação entre pais e filhos vem sendo demonstrada na literatura como um fator de risco para vitimização e perpetração de *bullying* e violência entre crianças e adolescentes. Reconhecer a importância das relações e estilos parentais como fator de risco não significa dizer que sejam as únicas causas do comportamento agressivo ou da vitimização das crianças e adolescentes; significa reconhecer a sua importância

para a socialização, com reflexo na forma como essas crianças estabelecem relações com terceiros (amigos, colegas e até mesmo desconhecidos). O vínculo entre pais e filhos funciona, a um só tempo, como base de sustentação e apoio para a criança e como modelo para suas relações futuras. Da mesma forma, na relação com os pais, as crianças aprendem meios de comunicação com o outro, estratégias que podem lançar mão para resolver seus problemas e conflitos, limites do certo e do errado e importância do respeito a esses limites. Espera-se, portanto, que as práticas positivas exerçam um efeito protetor, ou seja, que filhos inseridos em relações parentais positivas se envolvam menos em situações de *bullying* e violência. Da mesma forma, espera-se que as práticas negativas estejam associadas a um maior envolvimento dos adolescentes com *bullying* e/ou violência.

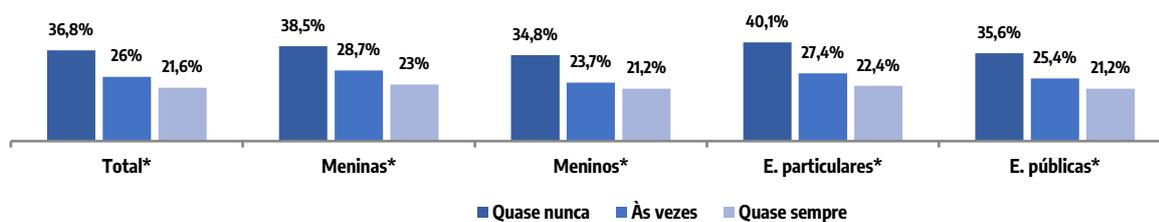
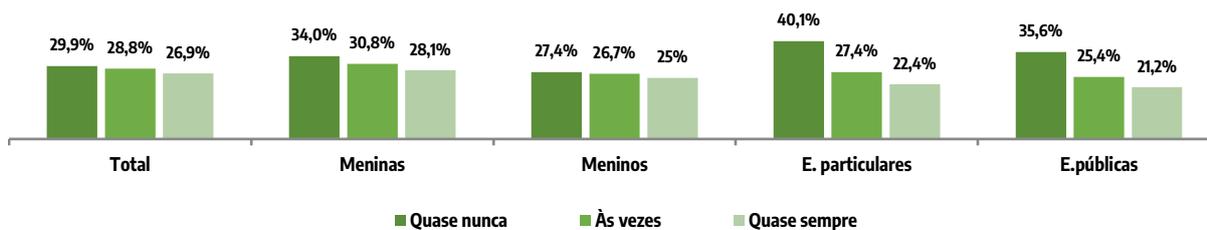
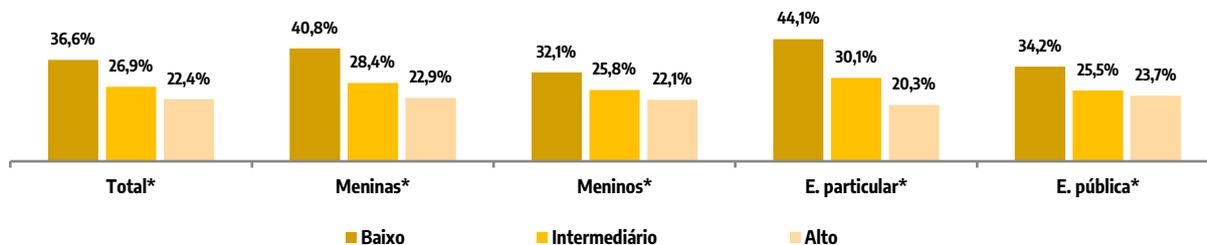
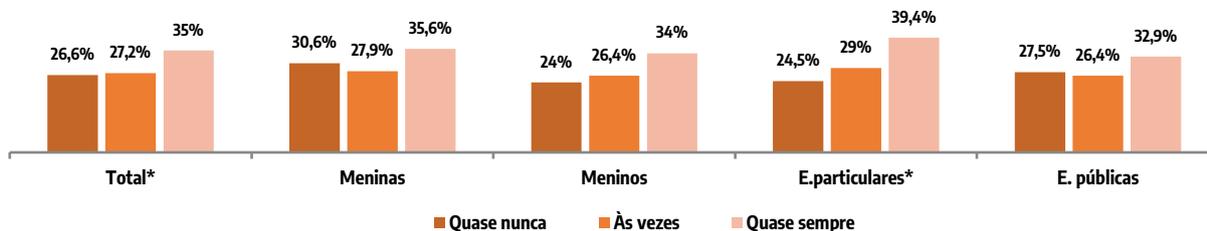
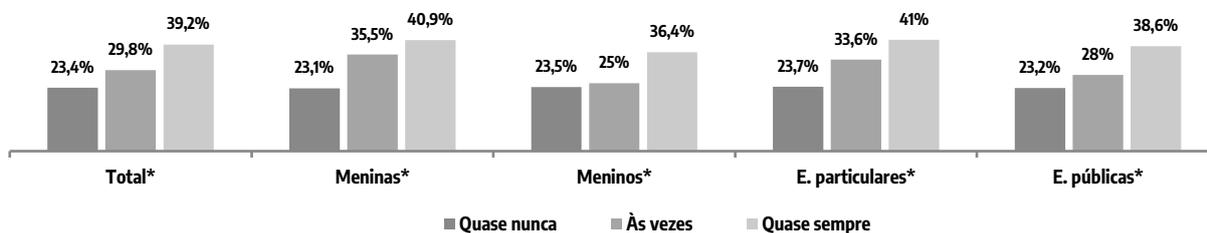
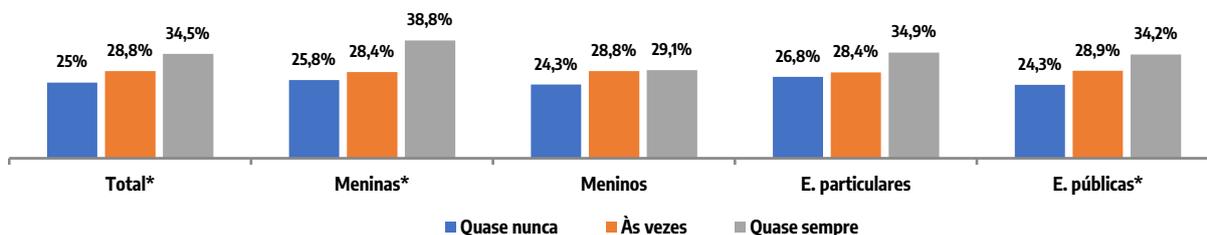
Nas figuras 8.7 a 8.30 apresentamos a frequência de vitimização por *bullying* (Figuras 8.7 a 8.12) e violência (Figuras 8.13 a 8.18) e de perpetração de *bullying* (Figuras 8.19 a 8.24) e violência (Figuras 8.25 a 8.30)

Vitimização por *bullying*: a frequência de vitimização por *bullying* foi menor entre os adolescentes cujos pais quase sempre adotam posturas parentais positivas com seus filhos, monitoram as suas atividades no tempo livre e demonstram frequentemente envolvimento. Apenas para o monitoramento, não foram observadas diferenças significativas sob o ponto de vista estatístico (Figuras 8.7 a 8.9). A frequência de vitimização foi maior, por sua vez, quando os pais adotam, quase sempre, todas as práticas negativas: conflito, punição física e estilo errático (Figuras 8.10 a 8.12). No caso do conflito entre os pais, as diferenças na frequência de vitimização foram significativas do ponto de vista estatístico apenas entre alunos de escolas particulares; já para o estilo errático, diferenças significativas foram encontradas na amostra total, entre meninas e alunos de escolas públicas. O uso de punição física mostrou-se significativamente associado a uma maior vitimização em todos os grupos.

Vitimização por violência: filhos de pais que adotam quase sempre práticas parentais positivas apresentaram menor frequência de vitimização por violência (Figura 8.13 a 8.15). A diferença encontrada, considerando a frequência de monitoramento parental, foi significativa do ponto de vista estatístico apenas entre as meninas. Nesse grupo as diferenças na frequência de vitimização foram significativas para todas as práticas positivas. Já entre os meninos, nenhuma das diferenças na vitimização considerando a frequência de práticas positivas foram significativas. Isso sugere que os meninos sofrem uma influência protetora menor das práticas parentais positivas, podendo estar mais suscetíveis à influência de pares, se expondo mais a situações de violência. Práticas parentais negativas (conflitos, punição física e estilo errático) se mostraram associadas à uma maior frequência de vitimização (Figuras 8.16 a 8.18). Apenas entre meninos e alunos de escolas particulares as diferenças encontradas segundo o estilo parental errático não foram significativas do ponto de vista estatístico.

Perpetração de *bullying*: menores frequências de perpetração de *bullying* foram encontradas entre adolescentes cujos pais adotam frequentemente práticas positivas (Figura 8.19 a 8.21). As diferenças foram significativas do ponto de vista estatístico para o monitoramento parental (amostra total e alunos de escolas públicas) e envolvimento parental (amostra total e alunos de escolas particulares). Maior frequência de perpetração foi encontrada entre alunos cujos pais adotam mais frequentemente práticas negativas (Figuras 8.22 a 8.24). As diferenças encontradas na perpetração de *bullying* segundo frequência de conflito parental foram significativas para todos os grupos, com exceção dos alunos de escolas particulares. O uso de punição física se mostrou associado de forma significativa (do ponto de vista estatístico) em todos os subgrupos e o estilo errático apenas entre as meninas.

Perpetração de violência: perpetração de violência ocorreu menos entre filhos de pais que adotam práticas positivas (Figura 8.25 a 8.27). A diferença na perpetração de violência segundo monitoramento parental foi significativa em todos os grupos; a diferença encontrada entre as meninas segundo o envolvimento parental não foi significativa. Já para o estilo parental positivo, as diferenças foram significativas do ponto de vista estatístico em todos os grupos, com exceção das meninas. A frequência de perpetração de violência foi significativamente maior quando as práticas parentais negativas foram mais frequentes (Figura 8.28 a 8.30). As diferenças na perpetração segundo uso de práticas disciplinares violentas foram significativas em todos os grupos. Já para o conflito parental e estilo errático, as diferenças foram significativas para amostra total, entre meninas e alunos de escolas públicas (Figura 8.28 a 8.30).

Figura 8.7: Estilo parental positivo e vitimização por *bullying*. SP-PROSO, 2017.Figura 8.8: Monitoramento parental e vitimização por *bullying*. SP-PROSO, 2017.Figura 8.9: Envolvimento parental e vitimização por *bullying*. SP-PROSO, 2017.Figura 8.10: Conflito entre os pais e vitimização por *bullying*. SP-PROSO, 2017.Figura 8.11: Punição violenta e vitimização por *bullying*. SP-PROSO, 2017.Figura 8.12: Estilo parental errático e vitimização por *bullying*. SP-PROSO, 2017.

*p<0,05

Figura 8.13: Estilo parental positivo e vitimização por violência. SP-PROSO, 2017.

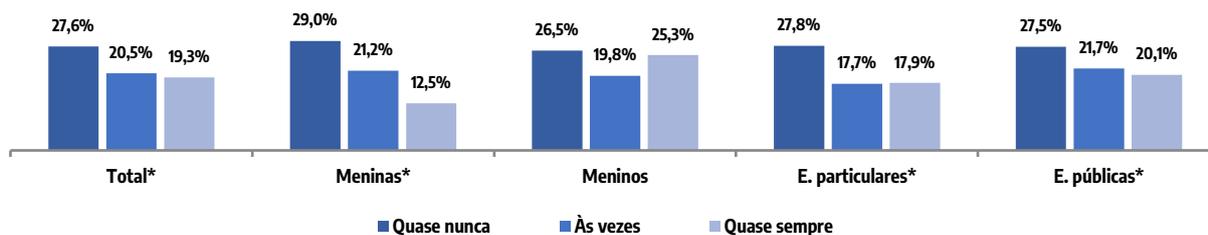


Figura 8.14: Monitoramento parental e vitimização por violência. SP-PROSO, 2017.

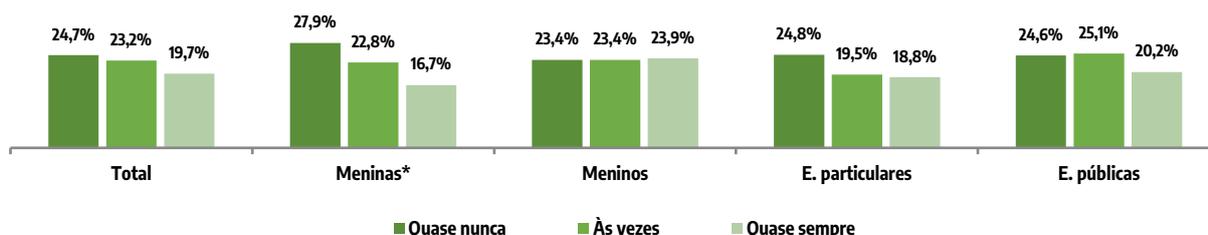


Figura 8.15: Evolvimento parental e vitimização por violência. SP-PROSO, 2017.

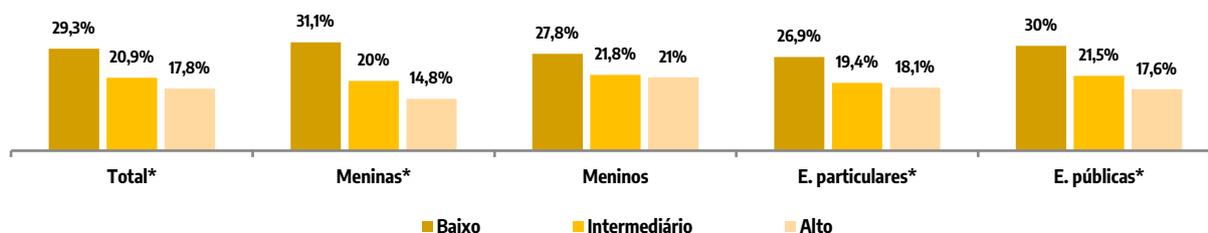


Figura 8.16: Conflitos entre os pais e vitimização por violência. SP-PROSO, 2017.

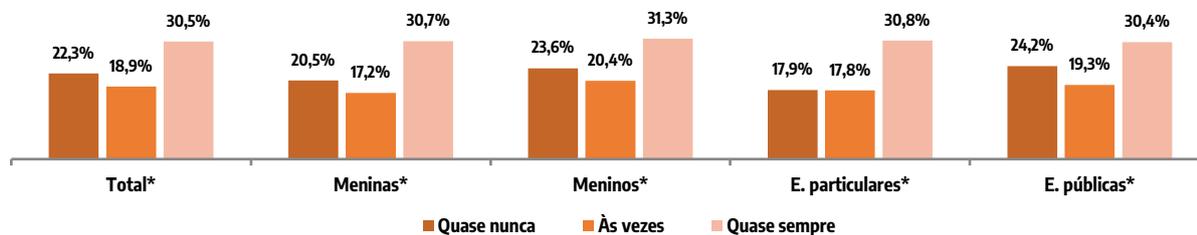


Figura 8.17: Punição física e vitimização por violência. SP-PROSO, 2017.

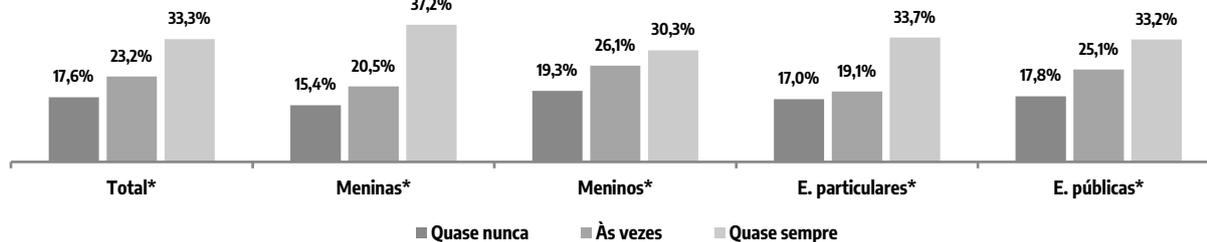
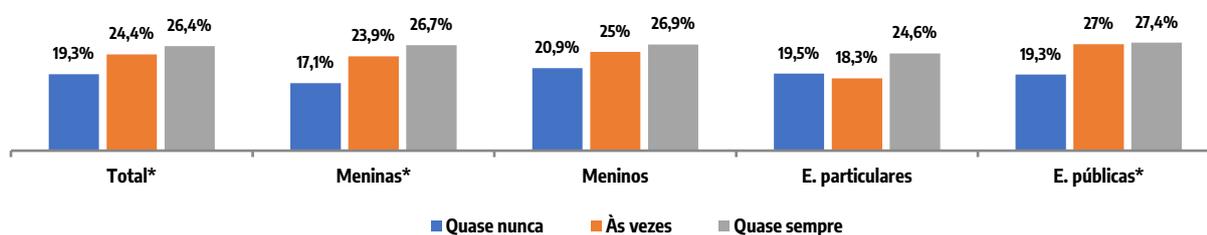
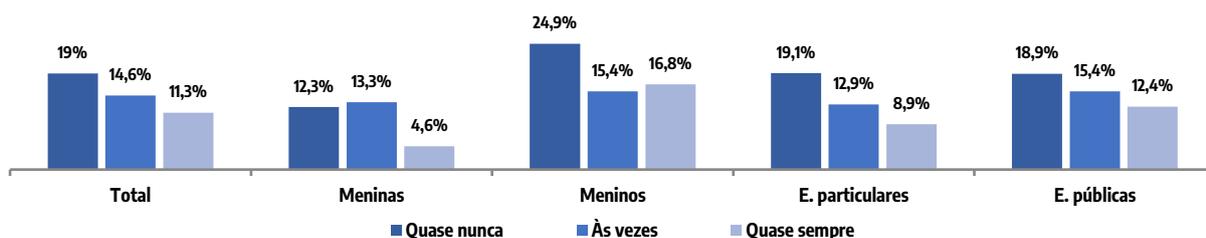
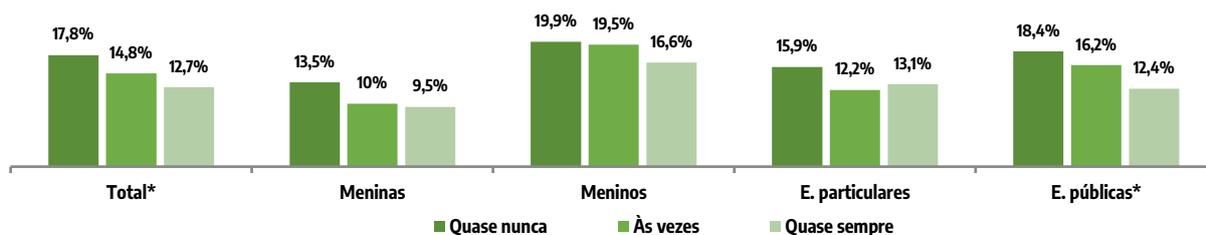
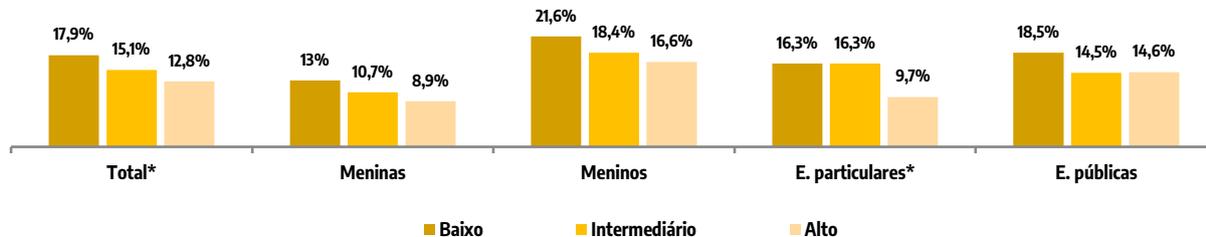
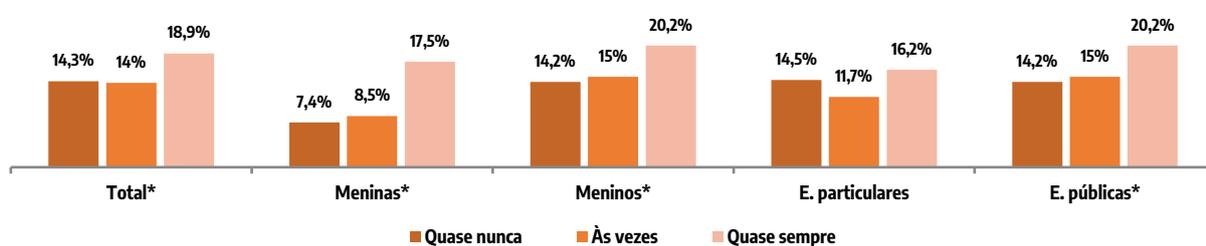
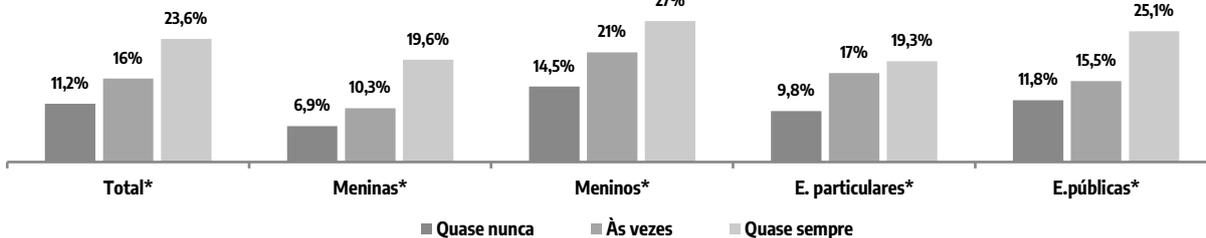
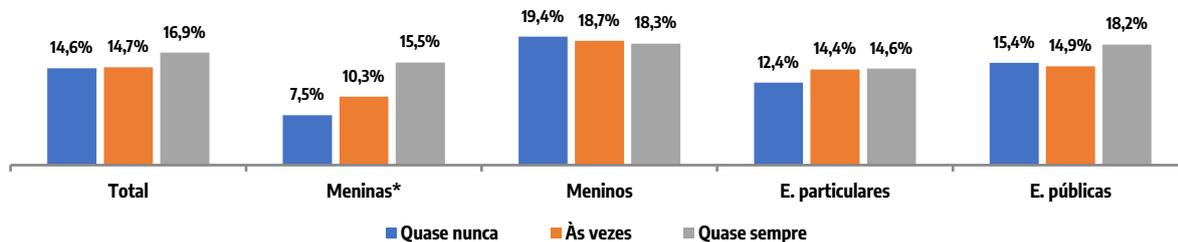


Figura 8.18: Estilo parental errático e vitimização por violência. SP-PROSO, 2017.



*p<0,05

Figura 8.19: Estilo parental positivo e perpetração de *bullying*. SP-PROSO, 2017.Figura 8.20: Monitoramento parental e perpetração de *bullying*. SP-PROSO, 2017.8.21: Envolvimento parental e perpetração de *bullying*. SP-PROSO, 2017.Figura 8.22: Conflito entre os pais e perpetração de *bullying*. SP-PROSO, 2017.Figura 8.23: Punição física e perpetração de *bullying*. SP-PROSO, 2017.Figura 8.24: Estilo parental errático e perpetração de *bullying*. SP-PROSO, 2017.

*p<0,05

Figura 8.25: Estilo parental positivo e perpetração de violência. SP-PROSO, 2017.

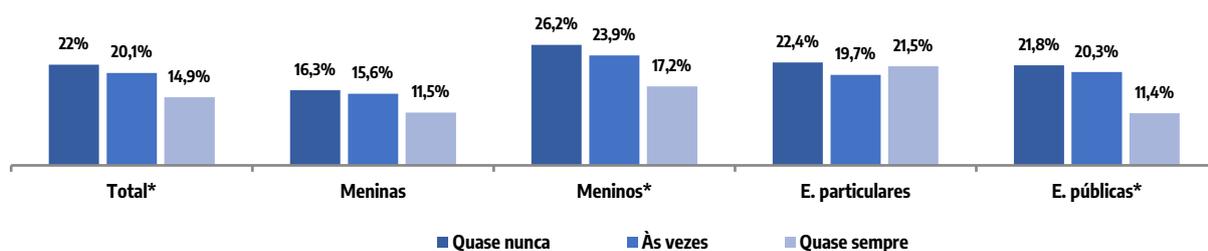


Figura 8.26: Monitoramento parental e perpetração de violência. SP-PROSO, 2017.

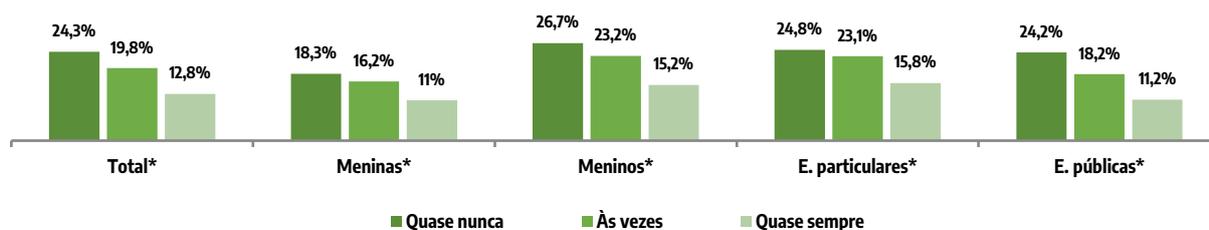


Figura 8.27: Envolvimento parental e perpetração de violência. SP-PROSO, 2017.

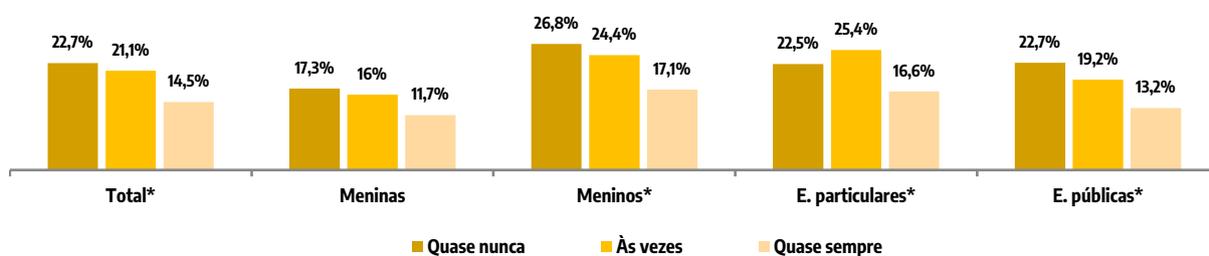


Figura 8.28: Conflito parental e perpetração de violência. SP-PROSO, 2017.

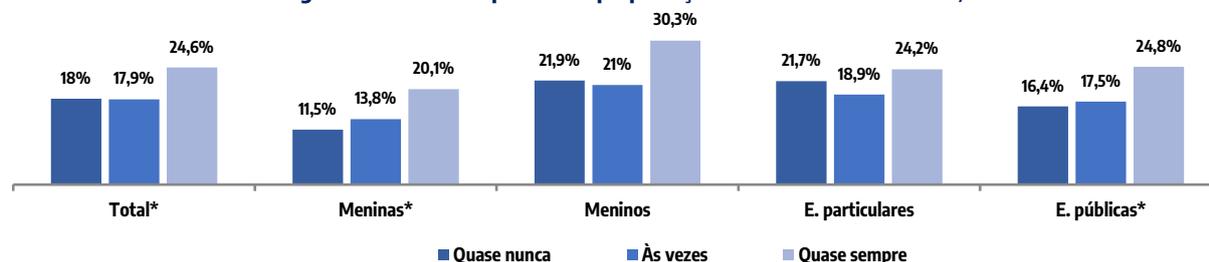


Figura 8.29: Uso de punição física corporal e perpetração de violência. SP-PROSO, 2017.

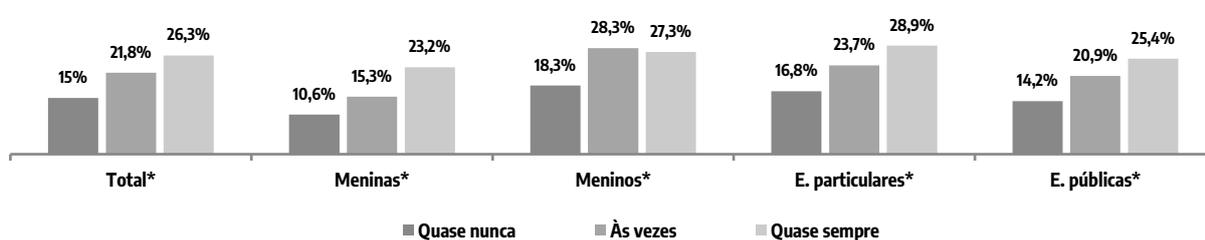
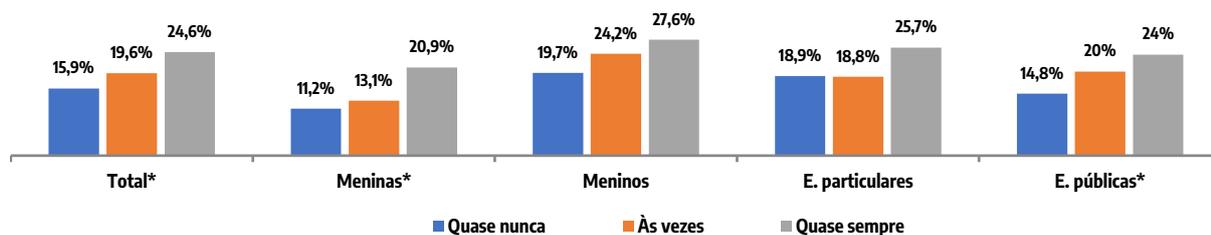


Figura 8.30: Estilo parental errático e perpetração de violência. SP-PROSO, 2017.



*p<0,05

Capítulo 9

Amigos, lazer e mídia

Uma maior aproximação e convivência com grupo de amigos é uma das características marcantes da adolescência. No caminho para a idade adulta, adolescentes passam a conviver menos com os pais e familiares, e a frequentar cada vez mais espaços públicos com amigos e conhecidos, longe da supervisão de adultos. Nesses espaços, travam novos conhecimentos e ampliam o seu círculo de convivência social com pessoas com hábitos, valores e crenças diferentes. Esse é um movimento importante para a construção da sua identidade e autonomia e para o exercício do respeito ao outro e da tolerância à diversidade. Esse movimento é cheio de acertos e erros, frustrações e alegrias, confrontos com situações de risco e proteção.

No início da adolescência, a supervisão dos pais, professores e outras figuras de referência é ainda bastante importante. Isso porque os adolescentes, na busca por construir a sua identidade e independência, podem se confrontar com situações que os expõem a riscos. Nessa fase, são particularmente permeáveis aos valores, normas e atitudes de seus grupos de amigos e, não raro, rejeitam ou resistem à influência dos pais e adultos.

Neste capítulo vamos explorar esses aspectos da vida dos adolescentes, ou seja, vamos caracterizar os seus pares e as suas atividades de lazer, buscando verificar se, e em que medida, esses aspectos se associam a um maior risco de vitimização e perpetração de violência ou *bullying*.

Grupo de amigos

A maioria dos adolescentes que participou do estudo diz fazer parte de um grupo de amigos (70,9%). Essa proporção é maior entre as meninas (75,6%), quando comparadas aos meninos (65,9%), e entre os adolescentes de escolas particulares (84,1%), em comparação com os adolescentes de escolas públicas (65,1%). Na figura 9.1 apresentamos algumas características dos grupos de amigos, em especial aquelas relacionadas aos valores e práticas transgressoras. A proporção de adolescentes que participa de grupos cujos membros acham aceitável a prática de atos ilegais é de 26%. Não há diferença entre os sexos e nem entre os adolescentes de escolas públicas ou particulares. Um resultado semelhante foi encontrado quando perguntados se membros dos grupos de amigos praticam atos ilegais: 17% disseram que sim, com proporções bastante semelhantes entre os sexos e entre alunos de escolas públicas e particulares. A presença de membros que tiveram algum problema com a polícia no grupo de amigos também foi explorada: 24,7% participam em grupos dos quais um ou mais membros teve algum problema com a polícia. Não houve diferença entre adolescentes do sexo masculino ou feminino. No entanto, aqui, a proporção entre alunos da escola pública é maior (28,4%), quando comparados aos alunos de escola particular (18,1%, $p < 0,05$).

As práticas transgressoras de membros dos grupos de amigos mais comumente citadas foram o consumo de álcool ou drogas (41%) e o envolvimento em situações de violência como ameaça, briga ou agressão física (26,9%). A prática de pichação foi referida por cerca de 15% e 8% disseram ter no seu grupo de pares membros que vendem drogas. Extorsão em troca de proteção, roubo e porte de armas foi mencionado

Figura 9.1: Características dos grupos de amigos. SP-PROSO, 2017.



por cerca de 6% e 4,4% referiram participar de grupos com membros que praticam assalto (Figura 9.2).

Na figura 9.3 vemos a prevalência de ao menos uma das atividades transgressoras listadas na figura 9.2. Mais de 50% dos adolescentes pesquisados participam de grupos com membros que praticaram ao menos um dos atos transgressores. A prevalência é maior entre as meninas (55%) em comparação com os meninos (50%; $p < 0,05$). Não há diferença significativa do ponto de vista estatístico entre alunos de escolas públicas e particulares.

Figura 9.3: Atividade transgressoras por membros dos grupos. SP-PROSO, 2017.

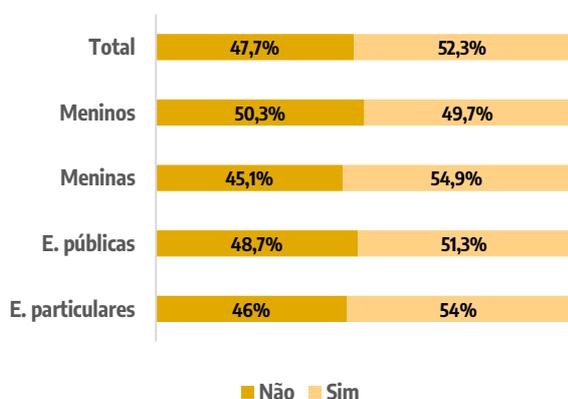


Figura 9.2: Tipos de atividades transgressoras por membros dos grupos. SP-PROSO, 2017.



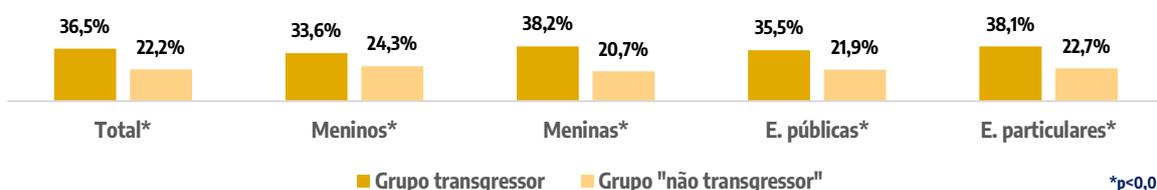
Os resultados acima apontam para uma resposta diferencial do Estado, quando comparados alunos de escolas públicas e particulares. Ambos apresentam perfil bastante semelhante quanto aos valores e à prática de atos ilegais dos seus grupos de amigos, mas se diferenciam quando consideramos a existência de membros com “problemas com a polícia”. Sugere-se, então, serem os alunos de escolas públicas alvo preferencial da ação policial, o que não seria explicado por diferenças nas características dos grupos de amigos considerando os aspectos estudados.

Os grupos de amigos, o *bullying* e a violência

Em que medida as características do grupo de amigos associa-se a um maior (ou menor) envolvimento em situações de *bullying* ou violência? Para responder a essa pergunta vamos considerar a prevalência de vitimização e de perpetração para a amostra total, para os grupos de sexo e para os alunos de escola pública e particular, considerando a sua participação em grupos cujos membros praticam atos transgressores.

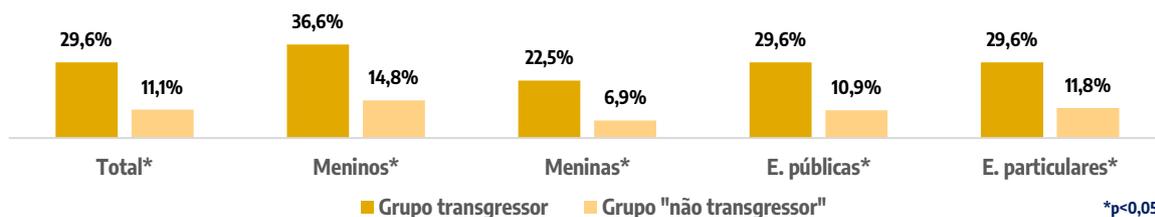
Nas figuras 9.4 e 9.5 apresentamos a prevalência de vitimização por *bullying* e violência considerando a prática de atos transgressores por membros dos grupos. O resultado é bastante consistente: a prevalência de vitimização, seja por *bullying* seja por violência, é maior entre os adolescentes que participam de grupos cujos membros praticam atos de transgressão. Esse resultado foi encontrado quando consideramos os adolescentes em conjunto, entre meninos e meninas, e entre alunos de escolas públicas e particulares.

Figura 9.4: Prevalência de vitimização por *bullying* segundo prática transgressora de grupos de amigos. SP-PROSO, 2017.



* $p < 0,05$

Figura 9.5: Prevalência de vitimização por violência segundo prática transgressora de grupos de amigos. SP-PROSO, 2017.



A prevalência de perpetração de *bullying* e violência considerando a prática de atos transgressores por membros do grupo de amigos pode ser vista nas figuras 9.6 e 9.7. O resultado é bastante semelhante ao encontrado para a vitimização: prevalências maiores entre adolescentes que participam de grupos cujos membros praticam atos transgressores na amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares.

Figura 9.6: Prevalência de perpetração de *bullying* segundo prática transgressora de grupos de amigos. SP-PROSO, 2017.

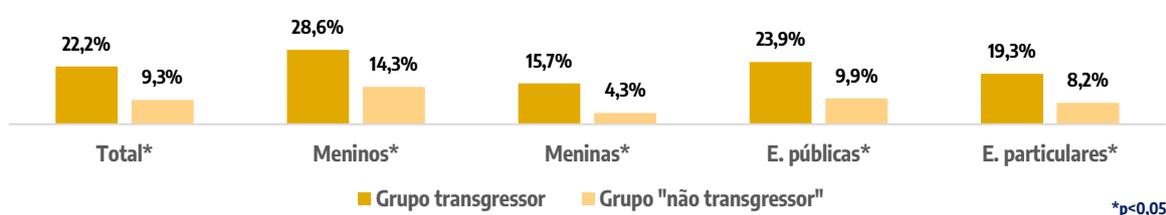
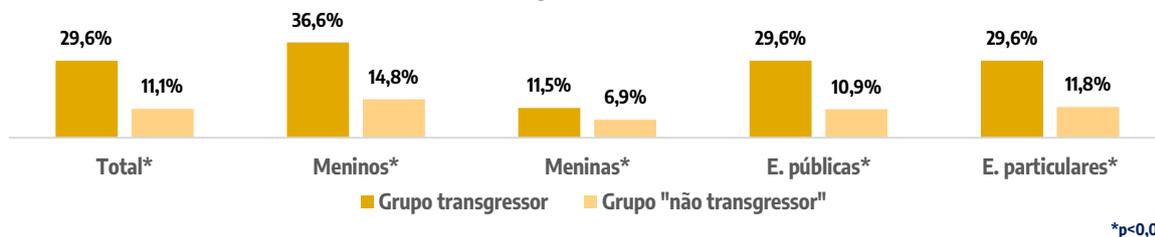


Figura 9.7: Prevalência de perpetração de violência segundo prática transgressora de grupos de amigos. SP-PROSO, 2017.



Exposição à mídia e às atividades de lazer

Uma das consequências do maior convívio com os pares e o aumento gradativo da autonomia é a diversificação das atividades de lazer. Diferentemente do que ocorre durante a infância, quando as atividades de lazer são escolhidas e supervisionadas por adultos, o adolescente, como parte do caminho para a idade adulta, começa a escolher como passar o seu tempo livre, que filme quer assistir, que tipo de música prefere ouvir e os *sites* que visita na *internet*. Nesse processo, importante para o crescimento e a maturidade, o adolescente se confronta com situações de risco e conteúdos voltados ao público adulto.

As atividades de lazer, em especial quando longe da supervisão dos pais e em ambientes e horários nos quais predominam público adulto, podem dar margem ao surgimento de situações de conflito e violência que envolvem os adolescentes como vítimas ou agressores. Já o consumo de mídia de conteúdo adulto ou violento, pode funcionar como um estímulo à adoção de comportamento violento, ao uso da violência como forma legítima de resolução de conflitos e, conseqüentemente, à exposição a situações de risco.

Na figura 9.8 apresentamos o padrão de consumo de mídia de conteúdo violento pelos adolescentes. Cerca de 78% disseram que assistem a filmes de terror, sendo que para 33,5% esse hábito é bastante frequente

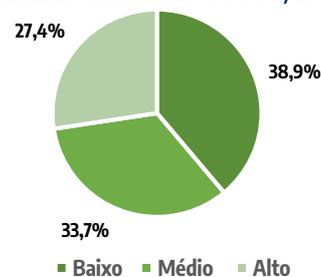
(mais de 1 vez ao mês). Em torno de 43% procuraram ativamente vídeos e imagens de conteúdo violento na *internet*, sendo que para 11% esse tipo de atividade foi feito em frequência de mais de uma vez ao mês. Assistir a vídeos violentos e compartilhá-los no celular foi referido por 32% dos adolescentes, sendo para 9% em uma frequência superior a 1 vez ao mês. Gravar cenas de violência no celular foi referido por 12% dos alunos participantes (3% em frequência superior à mensal). Jogos com violência no computador ou *video games* foi referido por quase 64% dos adolescentes, para 40% a frequência desse hábito maior do que mensal.

Figura 9.8: Consumo de mídia de conteúdo violento. SP-PROSO, 2017.



Para conhecer o grau de exposição a essas mídias em conjunto, consideramos as respostas a cada uma das perguntas, cujos valores variam entre 1 (sem exposição) e 6 (máxima exposição) em uma média única de exposição a mídia violenta que foi em seguida dividida, formando três categorias de exposição: baixa, média e alta exposição. Para 27,4% dos adolescentes entrevistados o consumo de mídia violenta foi alto (Figura 9.9)

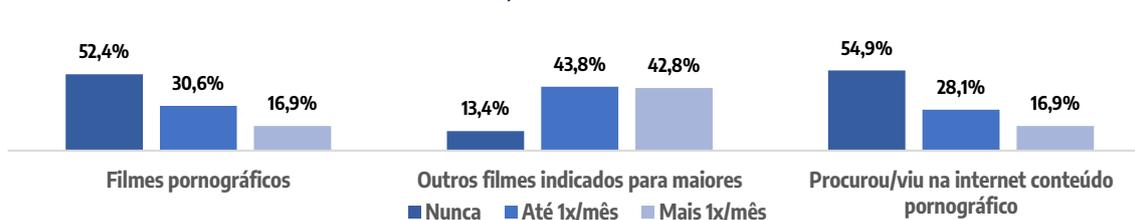
Figura 9.9: Grau de exposição à mídia de conteúdo violento. SP-PROSO, 2017.



A exposição à mídia de conteúdo adulto

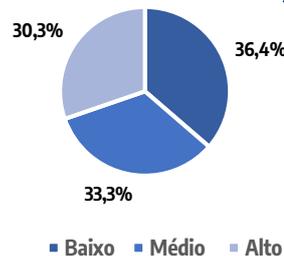
pode ser vista na figura 9.10. Assistir filmes “pornográficos” foi mencionado por cerca de 47% dos adolescentes, 17% em frequência superior à mensal. Outros filmes indicados para maiores de 18 anos foram assistidos por 87% dos participantes, 43% dos quais em frequência acima de 1 vez ao mês. Procurar e ver conteúdo pornográfico na *internet* foi mencionado por 45% dos participantes, 17% mais de uma vez ao mês.

Figura 9.10: Frequência de consumo de mídia de conteúdo adulto. SP-PROSO, 2017.



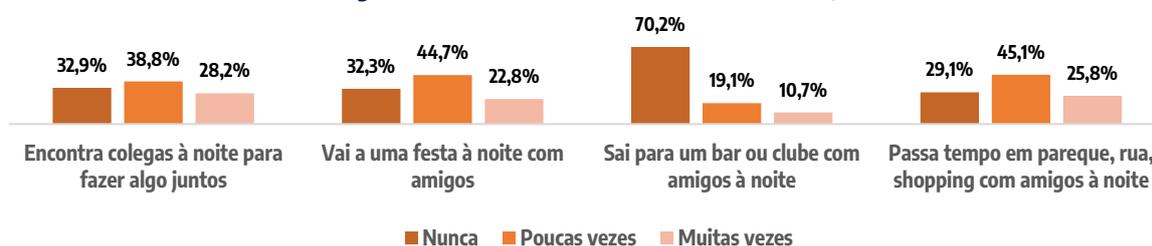
Uma medida única, com as respostas a cada uma das perguntas (que variava entre 1 (sem exposição) e 6 (máxima exposição) também foi calculada e em seguida categorizada em baixa, média e alta exposição. Uma alta exposição à mídia de conteúdo adulto foi encontrada para 30% dos adolescentes (Figura 9.11).

Figura 9.11: Grau de exposição à mídia de conteúdo adulto. SP-PROSO, 2017.



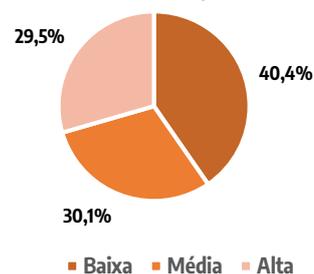
Hábitos de lazer noturnos foram frequentes entre os adolescentes pesquisados. Mais de 60% referiram participar de cada uma das atividades de lazer investigadas (Figura 9.12), com exceção de “sair para um bar ou clube com amigos”.

Figura 9.12: Hábitos de lazer noturnos. SP-PROSO, 2017.



Encontrar colegas à noite, ir a festas à noite e passar tempo fora de casa à noite são hábitos frequentes para mais de 20% dos adolescentes. Sair para um bar ou clube com amigos à noite, atividade de lazer menos frequente em nossa amostra, foi referida por quase 30% dos adolescentes e em frequência superior à mensal por cerca de 11%. Para 29,5% a frequência de lazer noturno foi alta (Figura 9.13).

Figura 9.13: Frequência de lazer noturno. SP-PROSO, 2017.



Nas figuras 9.14 e 9.15 é possível observar os dados sobre atividades de lazer transgressoras. Consideramos atividades de lazer transgressoras aquelas que se caracterizam pela transgressão de normas/leis. Embora menos prevalentes quando comparadas às atividades de lazer noturnas, não são raras entre os adolescentes (Figura 9.14). Cerca de 11% encontram com amigos para brigar com outros adolescentes (2,8% em frequência superior à mensal). Encontrar amigos para fazer algo ilegal por diversão foi mencionado por 26% dos adolescentes (9% mais de uma vez por mês) e cerca de 24% encontram amigos para fumar cigarro ou maconha ou beber (9% em frequência superior à mensal). Encontrar amigos para roubar lojas ou bancas foi mencionado por 5,7% (2,5 % mais de uma vez por mês).

Figura 9.14: Hábitos de lazer transgressor. SP-PROSO, 2017.

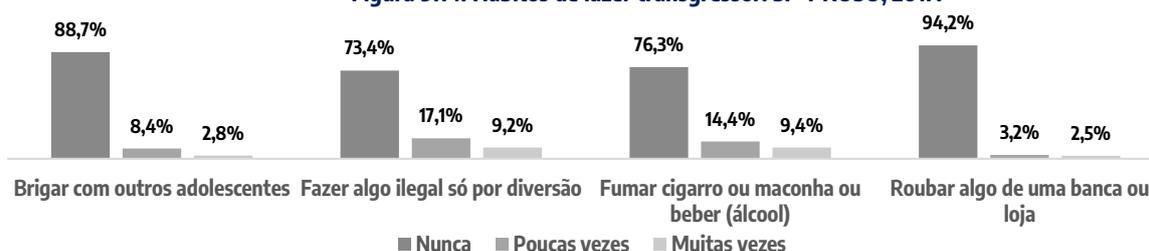
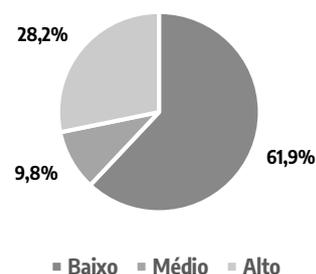


Figura 9.15: Frequência de lazer transgressor. SP-PROSO, 2017.



Quase 30% dos adolescentes referem atividade de lazer transgressoras em uma frequência alta, quando consideramos todas as respostas em conjunto (Figura 9.15). A alta prevalência de atividades de lazer noturnas e transgressoras chama atenção, em especial por se tratarem de adolescentes cursando o 9º. ano do Ensino Fundamental.

Mídia, lazer, *bullying* e violência

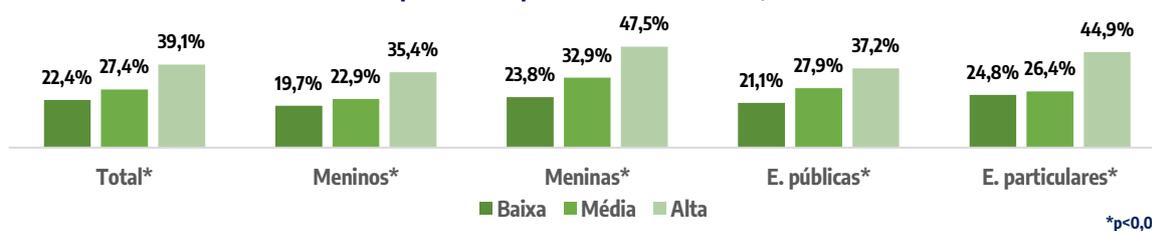
O consumo de mídias de conteúdo violento e adulto pode influenciar na chance de adolescentes se envolverem em situações de violência. Embora não haja um consenso na literatura sobre esse assunto, e nem sobre os mecanismos envolvidos nessa associação, autores argumentam que a exposição à mídia de conteúdo violento contribui para a criação de modelos de comportamento baseados no uso da violência, os quais seriam aprendidos e reproduzidos por meio da observação e imitação. Além disso, argumenta-se que a exposição repetida a conteúdo violento poderia funcionar como um gatilho, desencadeando sentimentos semelhantes e mobilizando os modelos de comportamento baseados no uso da violência.

As atividades de lazer, por sua vez, podem favorecer a ocorrência de situações de violência e conflito quando em ambientes nos quais a ocorrência de crimes, a falta de supervisão e o maior anonimato tornam os adolescentes mais vulneráveis. Quanto maior a presença em espaços e ambientes com essas características, maior a chance de envolvimento em situações de violência.

Vitimização por *bullying*

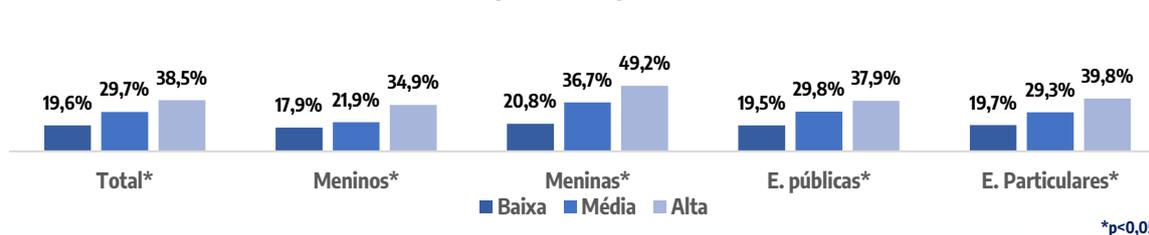
A prevalência de vitimização por *bullying* aumenta à medida em que aumenta o grau de exposição à mídia violenta. Isso acontece entre os meninos e as meninas e alunos de escolas públicas e particulares. Entre os adolescentes com alta exposição à mídia violenta, a prevalência de vitimização por *bullying* foi de 39% na amostra total (Figura 9.16).

Figura 9.16: Prevalência de vitimização por *bullying* segundo grau de exposição à mídia violenta por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



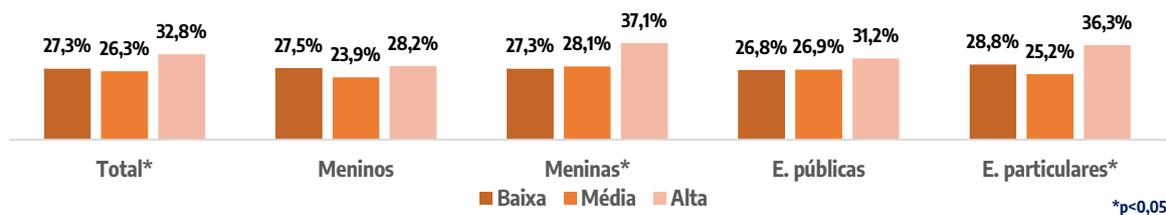
O resultado é semelhante quando consideramos a exposição à mídia de conteúdo adulto. Também aqui a prevalência aumenta com o aumento da exposição. A prevalência de vitimização por *bullying* entre adolescentes com alta exposição a este tipo de mídia foi de 38% na amostra total. Entre as meninas, a prevalência foi de quase 50% (Figura 9.17).

Figura 9.17: Prevalência de vitimização por *bullying* segundo grau de exposição à mídia de conteúdo adulto por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



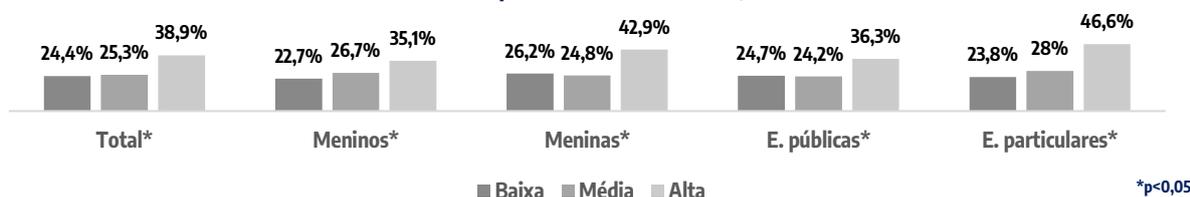
Adolescentes que muito frequentemente têm um estilo noturno de lazer são vítimas de *bullying* em maior frequência. Esse resultado foi encontrado para a amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares. Entre os meninos, entretanto, essa tendência não aparece de forma clara e os resultados não foram significantes do ponto de vista estatístico. O mesmo ocorreu com os alunos de escolas públicas (Figura 9.18).

Figura 9.18: Prevalência de vitimização por *bullying* segundo frequência de lazer noturno por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



Atividades de lazer transgressoras, em especial quando muito frequentes, estão associadas a uma maior prevalência de vitimização por *bullying*. Esse resultado foi consistente (e significativo) para a amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares (Figura 9.19).

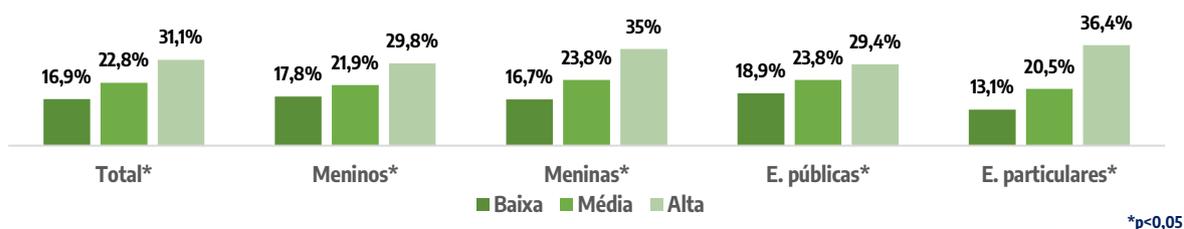
Figura 9.19: Prevalência de vitimização por *bullying* segundo frequência de lazer transgressor por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



Vitimização por violência

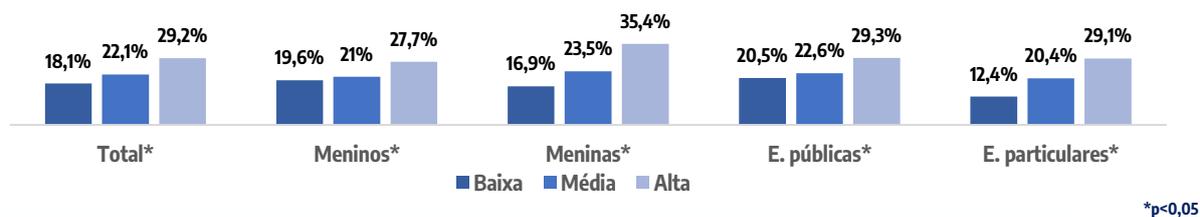
Encontramos uma maior prevalência de vitimização por violência entre os adolescentes que possuem um maior consumo de mídia violenta. Esse achado foi consistente na amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares (Figura 9.20).

Figura 9.20: Prevalência de vitimização por violência no ano segundo frequência de exposição à mídia violenta por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



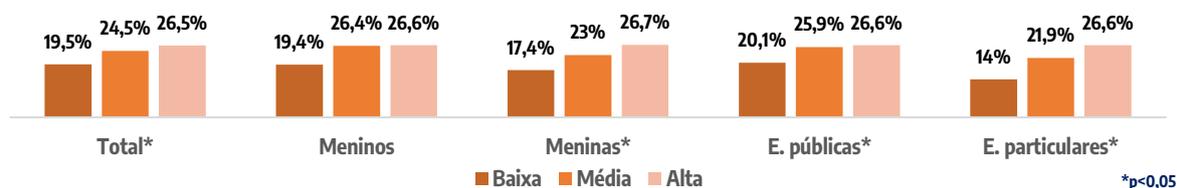
O mesmo ocorre quando consideramos a exposição à mídia de conteúdo adulto. As prevalências de vitimização são maiores nos adolescentes com maior consumo (Figura 9.21).

Figura 9.21: Prevalência de vitimização por violência no ano segundo frequência de exposição à mídia de conteúdo adulto por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



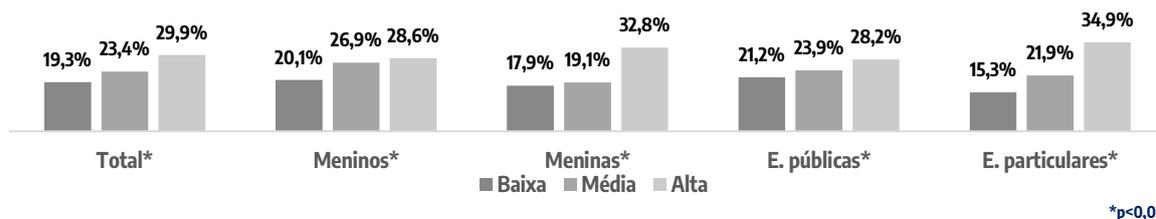
Adolescentes adeptos ao lazer noturno são vítimas de violência mais frequentemente. As prevalências de vitimização aumentam à medida que aumenta a frequência de lazer noturno na amostra total, entre as meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares. No caso dos meninos, embora a prevalência de vitimização tenha sido maior entre os que possuem hábito considerado médio e alto, o resultado não foi significativo do ponto de vista estatístico (Figura 9.22).

Figura 9.22: Prevalência de vitimização por violência no ano segundo frequência de exposição lazer noturno por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



Uma maior prevalência de vitimização por violência à medida em que aumenta a frequência de lazer transgressor foi encontrada na amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares (Figura 9.23).

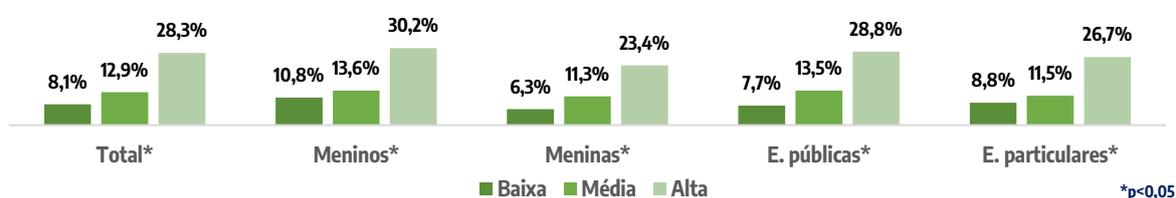
Figura 9.23: Prevalência de vitimização por violência no ano segundo frequência de exposição à lazer transgressor por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



Perpetração de *bullying*

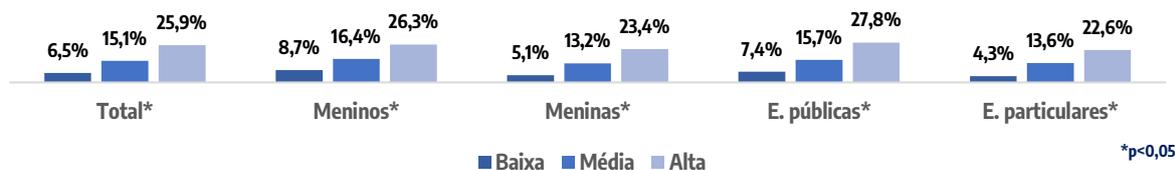
A prevalência de perpetração de *bullying* é maior entre adolescentes que consomem mídia violenta. Esse resultado foi encontrado para a amostra total e também entre os meninos e meninas e alunos de escolas públicas e particulares separadamente. Entre as meninas, a prevalência entre as que apresentam uma alta frequência de exposição a mídia violenta é quase quatro vezes maior do que a encontrada entre as meninas que apresentam uma exposição baixa. Entre os meninos a diferença é de quase 3 vezes (Figura 9.24).

Figura 9.24: Prevalência de perpetração de *bullying* segundo frequência de exposição à mídia violenta por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



O mesmo pode ser dito acerca do consumo de mídia de conteúdo adulto: quanto maior o consumo, maior a chance de perpetração de *bullying*, seja quando consideramos a amostra total, seja entre meninos e meninas ou alunos de escolas públicas e particulares separadamente. A diferença é de 4,6 vezes entre as meninas e de três vezes entre os meninos (Figura 9.25).

Figura 9.25: Prevalência de perpetração de *bullying* segundo frequência de exposição à mídia de conteúdo adulto por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



A perpetração de *bullying* também é maior entre adolescentes que relatam atividades de lazer noturnas e transgressoras. Há um aumento gradativo da prevalência com o aumento na frequência de ambos os tipos de atividades de lazer, na amostra total, entre os adolescentes de sexo masculino e feminino e naqueles de escolas públicas e particulares (Figuras 9.26 e 9.27).

Figura 9.26: Prevalência de perpetração de *bullying* segundo frequência de exposição a lazer noturno por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.

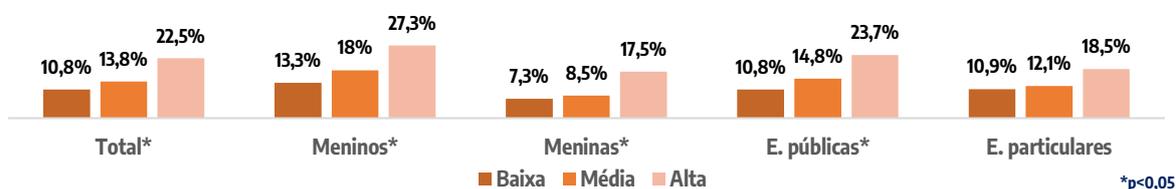
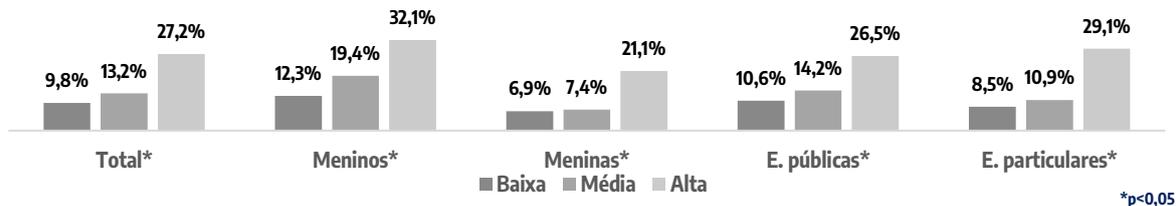


Figura 9.27: Prevalência de perpetração de *bullying* segundo frequência de exposição a lazer transgressor por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



Perpetração de violência

Há um claro aumento na prevalência de perpetração de violência com o aumento na frequência de consumo de mídia violenta. Esse resultado foi consistente para a amostra total, entre os adolescentes do sexo masculino e feminino e de escolas públicas e particulares. O mesmo ocorre com o consumo de mídia de conteúdo adulto: quanto maior o consumo, maior é a prevalência de comportamento violento entre os adolescentes, seja na amostra total, seja entre os adolescentes de sexo masculino e feminino e de escolas públicas e particulares (Figuras 9.28 e 9.29).

Figura 9.28: Prevalência de perpetração de violência segundo frequência de exposição a mídia violenta por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.

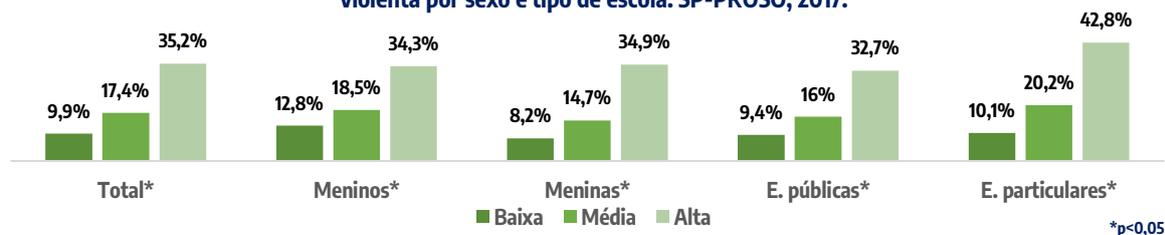
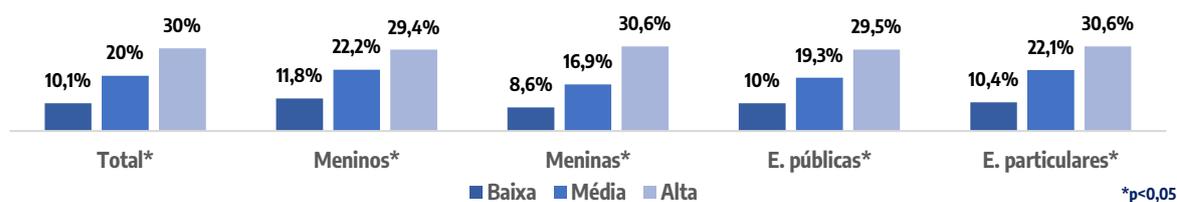


Figura 9.29: Prevalência de perpetração de violência segundo frequência de exposição a mídia de conteúdo adulto por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



As atividades de lazer noturnas e transgressoras também estão associadas a uma maior ocorrência de comportamento violento entre os adolescentes, como pode ser observado nas figuras 9.30 e 9.31. Os resultados são semelhantes para meninos e meninas e alunos de escolas públicas e particulares (Figura 9.30 e 9.31).

Figura 9.30: Prevalência de perpetração de violência segundo frequência de exposição à lazer noturno por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.

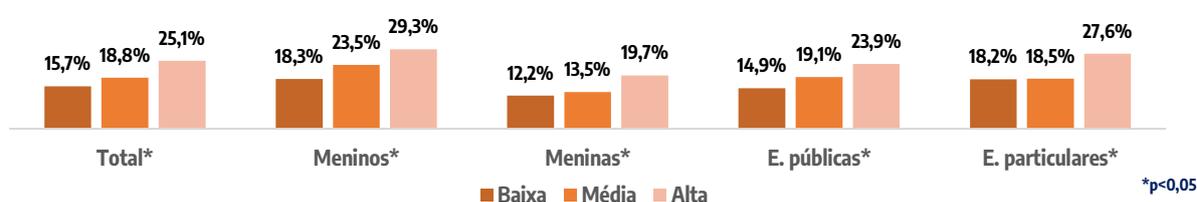
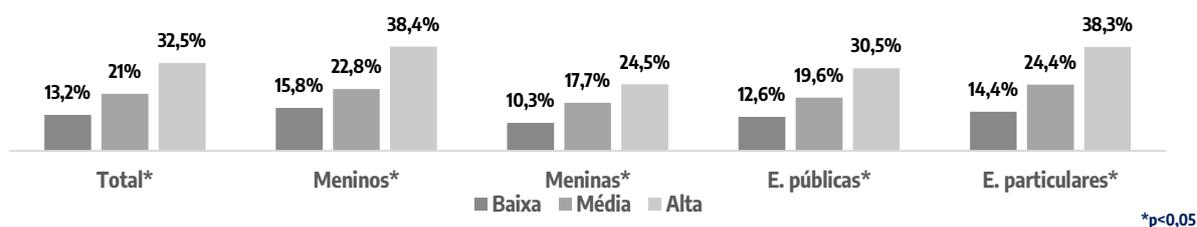


Figura 9.31: Prevalência de perpetração de violência segundo frequência de exposição à lazer transgressor por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



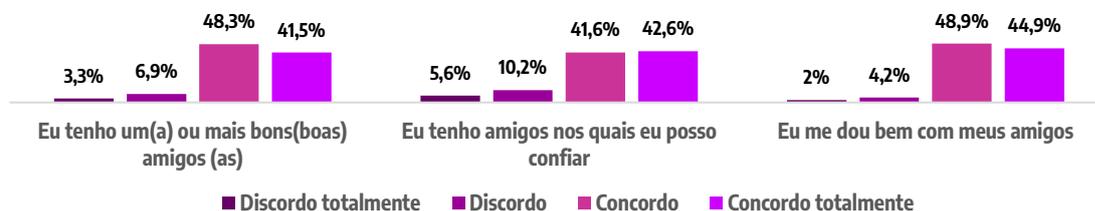
Resiliência: o papel positivo dos amigos e das amigas na proteção contra a vitimização e a perpetração de *bullying* e violência

Embora a influência de grupo de pares, em especial quando compartilham valores, atitudes e exercem atividades ilegais seja amplamente discutida e reconhecida na literatura como fator de risco para envolvimento em situações de violência e *bullying*, as relações de amizade podem exercer um efeito protetor. Relações de amizade são estáveis e íntimas, refletem a capacidade de empatia e vinculação afetiva e podem ser fonte de suporte emocional, protegendo os adolescentes de situações como *bullying* e de se exporem a situações de risco para violência. No nosso projeto, perguntamos o quanto concordam ou discordam das seguintes afirmações: “eu tenho um(a) ou mais bons(boas) amigos(as)”, “eu tenho amigos nos quais eu posso confiar” e “eu me dou bem com meus amigos”. Essas três perguntas foram analisadas em conjunto, compondo um escore que expressa o nível de relações de confiança e amizade entre os pares. Esse escore pode variar entre 1 (muito baixo) e 4 (muito alto). Para a nossa análise, criamos dois níveis, baixo e alto suporte por parte de amigos.

Predominam, entre os adolescentes entrevistados, aqueles que concordam/concordam totalmente com as afirmações. Para as três perguntas, mais de 80% encontram-se nessas categorias. Entretanto, chama atenção que cerca de 10% responderam que discordam/discordam totalmente da afirmação “eu tenho um(a)

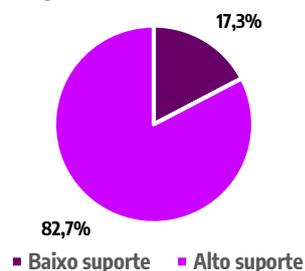
ou mais bons(boas) amigos(as)”, quase 16% discordam que tem amigos nos quais podem confiar e 6% dizem que discordam da afirmação “eu me dou bem com meus amigos” (Figura 9.32)

Figura 9.32: Relações de confiança e amizade entre adolescentes. SP-PROSO, 2017.



Quando consideradas as três perguntas em conjunto, como um escore, os valores encontrados variaram entre 1 e 4, com uma média de 3,28. Essa média elevada reflete a alta proporção de alunos que respondeu concordar com cada uma das questões isoladamente. No grupo de alunos classificados como baixo suporte, a média do escore foi 2,3, com valores entre 1 e 2,66. No segundo grupo, de alto suporte, a média foi 3,5, variando entre 3 e 4. Na figura 9.33 é possível ver a distribuição dos alunos entre os grupos de suporte social.

Figura 9.33: Suporte social por parte de amigos. SP-PROSO, 2017.



A prevalência de vitimização por *bullying* é maior na presença de baixo suporte social por parte dos amigos. Esse resultado foi encontrado para a amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escola pública e particular (Figura 9.34). Já a prevalência de vitimização por violência, foi maior entre alunos com baixo suporte social na amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escolas particulares. Entre os alunos de escolas públicas, a diferença encontrada não foi significativa do ponto de vista estatístico, embora uma prevalência mais elevada tenha sido encontrada entre aqueles com baixo suporte social (Figura 9.35).

Figura 9.34: Prevalência de vitimização por *bullying* segundo grau de suporte social por parte de amigos. SP-PROSO, 2017.

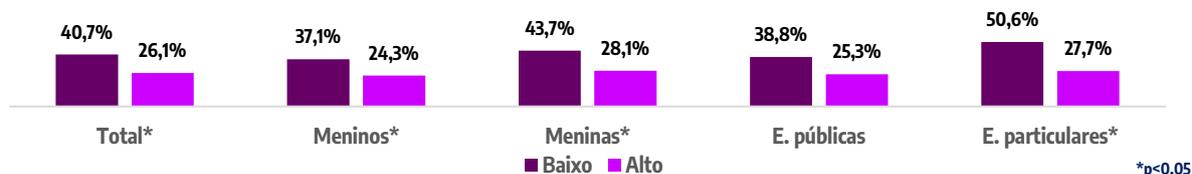
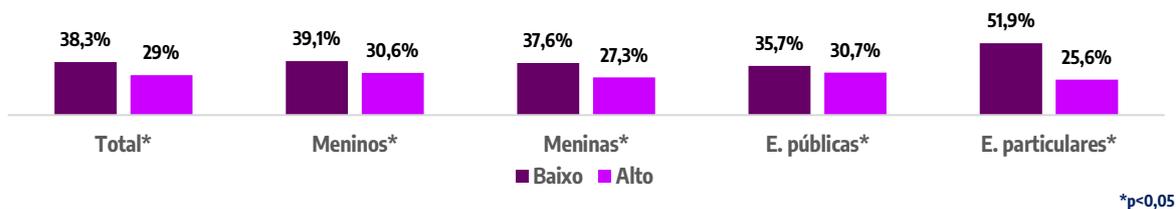


Figura 9.35: Prevalência de vitimização por violência segundo grau de suporte por parte de amigos. SP-PROSO, 2017.



A perpetração de *bullying* e violência também é maior entre aqueles com baixo suporte social. Apenas entre os alunos de escola pública, e considerando a perpetração de *bullying*, o resultado não se mostrou significativo do ponto de vista estatístico (Figuras 9.36 e 9.37).

Figura 9.36: Prevalência de perpetração de *bullying* segundo grau de suporte social por parte dos amigos. SP-PROSO, 2017.

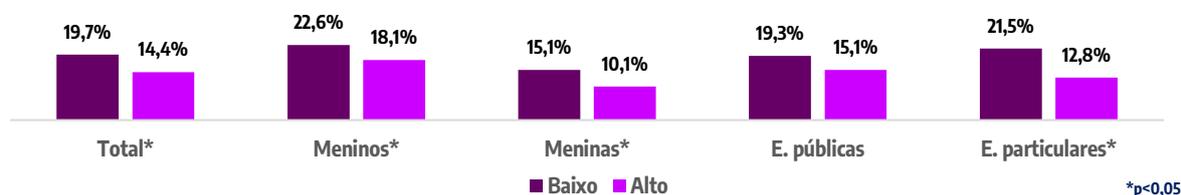
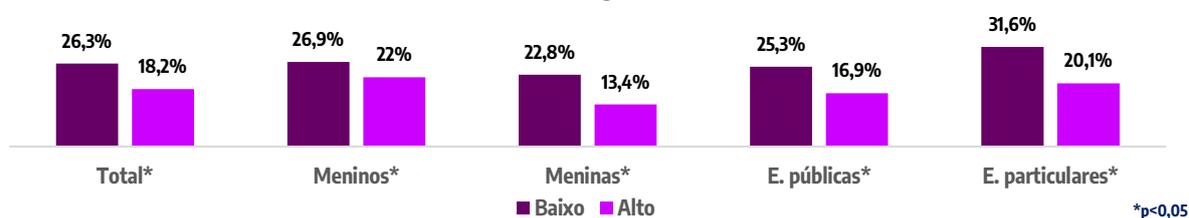


Figura 9.37: Prevalência de perpetração de violência segundo grau de suporte social por parte dos amigos. SP-PROSO, 2017.



As relações de amizade parecem exercer um efeito protetor contra a vitimização por *bullying* e violência. É o que sugerem os nossos dados. No entanto, uma análise mais detalhada desse aspecto precisa ser realizada. Não é possível saber, com base em nossos dados, se a menor ocorrência de vitimização entre adolescentes que referem alto suporte social por parte de amigos expressa um papel de proteção das relações de amizade ou se adolescentes que possuem menos vínculos afetivos de amizade sólidas (menor suporte) tendem a ser escolhidos como vítimas preferenciais de *bullying* e violência. O mesmo pode ser dito sobre a perpetração de *bullying* e/ou violência: a perpetração em si, de *bullying* e violência, pode interferir na construção de vínculos de amizade sólidos e duradouros. É possível, portanto, que adolescentes que se envolvem mais em situações de violência (especialmente como agressores) tendam a construir menos vínculos afetivos sólidos de amizade. Entretanto, apesar das limitações para as nossas conclusões, os nossos resultados apontam para uma possível associação protetora entre suporte social por parte de amigos e vitimização e perpetração de *bullying* e violência.

Capítulo 10

Percepção sobre a escola e o ambiente escolar

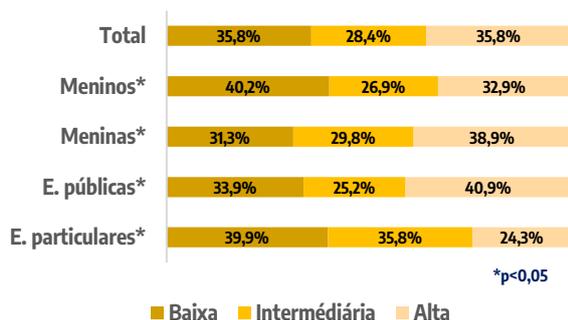
A escola é um espaço privilegiado para socialização de crianças e adolescentes. É nesse espaço que aprendem não apenas o conteúdo formal curricular, mas também a se relacionar com outras crianças, adolescentes e adultos, a respeitar regras e normas, a conviver com a diferença e as frustrações, a lidar com conflitos e conhecer seus limites e os limites dos outros. O reconhecimento da escola como espaço de socialização implica em considerar que o seu papel na formação de crianças e adolescentes está para além da sala de aula - onde o professor ou professora atua mais diretamente em sua função de ensinar - e se faz presente no ambiente escolar como um todo: nas relações que se estabelecem entre alunos, professores e funcionários dentro e fora da sala de aula; no cuidado com o patrimônio escolar e no compromisso com as atividades e obrigações escolares. Todos os elementos citados contribuem para conformação dos contextos escolares. A qualidade das relações interpessoais, o compromisso com a escola e com as tarefas escolares e a estrutura física da escola são elementos importantes na medida em que conformam o espaço onde opera o aprendizado e a socialização.

Estudos demonstram que características do ambiente escolar associam-se aos níveis de violência e *bullying*. Escolas onde predominam relações conflituosas entre alunos e professores e cujo ambiente físico é marcado pela desordem, com alunos menos comprometidos com a escola, que não reconhecem a sua importância e o seu papel e que possuem dificuldades escolares, apresentam uma maior frequência de *bullying* e violência. Neste capítulo, vamos apresentar os resultados sobre a percepção que os alunos têm acerca da presença de desordem no ambiente escolar, as relações na escola (entre alunos e professores) e a legitimidade atribuída à escola e como esses aspectos se associam (ou não) com a perpetração de *bullying* e violência e a vitimização por *bullying*.

Percepção de desordem e violência no ambiente escolar

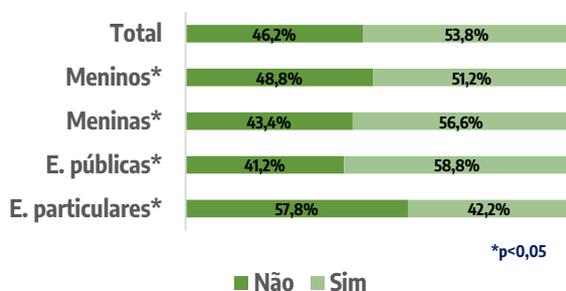
A presença de desordem no ambiente – escolar ou não – pode ser medida de diversas formas. Uma dessas formas considera a percepção das pessoas sobre o ambiente – físico e/ou relacional. Aspectos como presença de móveis e janelas quebradas, paredes pichadas, material abandonado e descuidado, equipamentos danificados, quadras mal preservadas, banheiros sem manutenção, dentre outros, podem ser considerados indicadores de desordem no ambiente físico/estrutural. Já aspectos relativos às qualidades das relações, o respeito às normas e regras e o cuidado das pessoas com o patrimônio, podem ser considerados indicadores que apontam para a presença de desordem expressa no ambiente relacional. Perguntamos aos alunos sobre o quanto frequente (variando entre nunca e muitas vezes) eles presenciaram na escola situações como brigas (com ou sem agressão física), *bullying*, violência sexual e vandalismo contra os bens da escola praticados por alunos; brigas (com ou sem agressão física), violência sexual e vandalismo contra os bens da escola envolvendo professores/funcionários; venda/consumo de drogas, alunos portando armas e roubos/furtos no interior da escola. As respostas foram consideradas em conjunto como uma medida única que foi, em seguida, dividida em três grupos: baixa, intermediária e alta desordem e violência no ambiente escolar. Adicionalmente, para melhor compreender o tipo de desordem predominante, separamos as perguntas em 3 tipos: violência envolvendo alunos, violência envolvendo professores e desordem (arma, drogas e furtos), todas expressas como baixa, intermediária e alta. Os resultados encontram-se nas figuras abaixo (Figura 10.1 a 10.4).

Figura 10.1: Percepção de desordem e violência. SP-PROSO, 2017.



Quase 31% dos adolescentes foram classificados no grupo que percebe como alto o nível de violência entre alunos em sua escola. Aqui também encontramos proporções maiores entre meninas (35,6% vs. 26,7% entre meninos) e entre alunos de escolas públicas (34,2% vs. 23,7% dos alunos de escolas particulares).

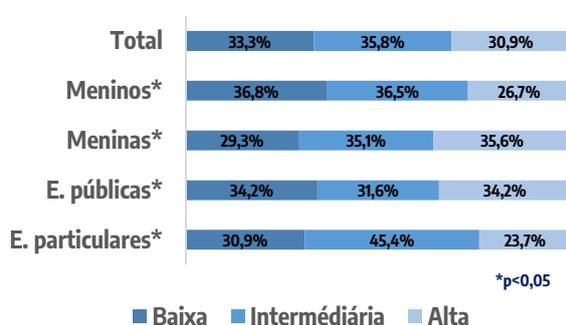
Figura 10.3: Percepção sobre violência envolvendo professores/funcionários. SP-PROSO, 2017.



A presença de desordem (alunos portando armas, venda de drogas e roubo/furto) foi classificada como alta para 24,5% dos adolescentes. Meninos e alunos de escolas públicas apresentaram uma proporção maior no grupo com percepção de alta desordem no ambiente escolar (25,6% e 27,8%, respectivamente).

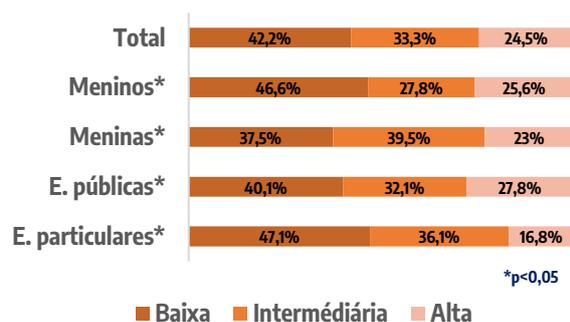
A percepção de alta desordem e violência no ambiente escolar foi mencionada por cerca de 36% dos adolescentes. Os valores foram maiores entre as meninas (38,9%), em comparação com os meninos (32,9%). Entre os alunos de escolas públicas, 40,9% tem percepção de alta desordem no ambiente escolar, superior aos alunos de escolas particulares (24,3%).

Figura 10.2: Percepção sobre violência entre alunos. SP-PROSO, 2017.



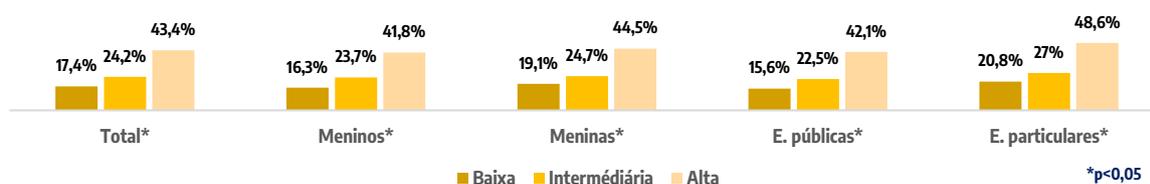
A presença de violência envolvendo professores/funcionários foi classificada em apenas dois grupos (presente/ausente). Mais da metade dos alunos disseram ter presenciado, na sua escola, pelo menos uma situação de violência envolvendo professores/funcionários. A proporção foi maior entre as meninas (56,6%) e entre alunos de escolas públicas (58,8%).

Figura 10.4: Percepção sobre desordem. SP-PROSO, 2017.



Desordem e violência no ambiente, mesmo quando não envolvem diretamente a criança ou adolescente como vítima direta ou perpetradora, traz consequências para seu desenvolvimento e saúde. A vitimização indireta – presenciar, testemunhar ou viver em um ambiente violento – tem se mostrado consistentemente associada a sofrimento mental, dificuldades de desenvolvimento e aprendizagem e envolvimento em situações de violência. Esse último aspecto pode ser explicado se considerarmos que as características do meio e o tipo de relação aos quais as crianças estão expostas participam da sua formação/socialização. Nas figuras 10.5 a 10.7 apresentamos as prevalências de vitimização por *bullying* e de perpetração de *bullying* e violência, considerando a percepção de desordem e violência (consideradas em conjunto) no ambiente escolar.

Figura 10.5 Vitimização por bullying segundo percepção de desordem e violência no ambiente escolar. SP-PROSO, 2017.



Quanto maior a percepção de desordem e violência no ambiente escolar, maior a prevalência de vitimização por *bullying*. Considerando o total de adolescentes, 43,4% daqueles que percebem a desordem e violência na escola como sendo alta foram vítimas de *bullying* no ano anterior. A prevalência foi maior entre meninas (44,5% vs. 41,8% entre meninos) e entre alunos de escolas particulares (48,6% vs. 42,1%) (Figura 10.5).

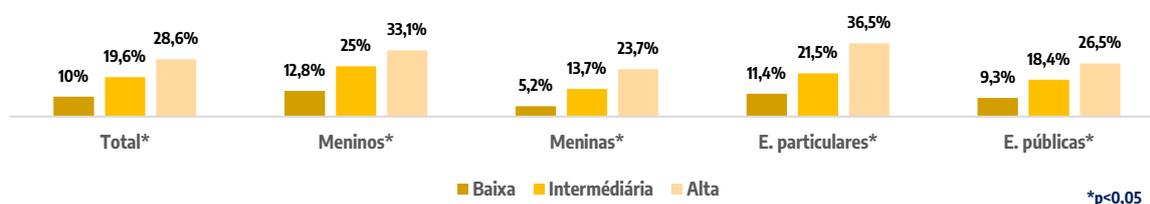
As perpetrações de *bullying* e violência também são maiores entre os alunos com percepção de alta desordem e violência no ambiente escolar. É o que mostram as figuras 10.6 e 10.7. A perpetração de *bullying* cresce à medida que crescem a desordem e a violência percebidas no ambiente. Isso ocorre na amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escola pública e particular.

Figura 10.6 Perpetração de bullying segundo percepção de desordem e violência no ambiente escolar. SP-PROSO, 2017.



O mesmo ocorre quando consideramos a perpetração de violência: uma proporção maior de alunos que perpetraram violência no último ano está no grupo com percepção de alta desordem e violência no ambiente escolar. Esse resultado é consistente em todos os grupos analisados: entre meninos e meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares.

Figura 10.7 Perpetração de violência segundo percepção de desordem e violência no ambiente escolar. SP-PROSO, 2017.



As relações na escola e com a escola

A qualidade das relações estabelecidas na escola ajudam a compor o ambiente escolar: a construção de vínculos sólidos com colegas e professores auxilia o aprendizado formal e também é parte fundamental do amplo processo de socialização que ocorre na escola e nos diversos ambientes de convívio social do adolescente. Uma escola acolhedora é aquela cujo ambiente não é percebido como hostil (ou seja, com uma alta percepção de desordem e violência), cujas relações entre os colegas são afetivas e sólidas, na qual os alunos reconhecem nos professores figuras de autoridade e apoio. Tudo isso concorre para uma maior vinculação dos alunos entre si, com os professores, funcionários e com a escola enquanto instituição de ensino. Espera-se que escolas acolhedoras resultem em um maior compromisso e desempenho por parte dos alunos, os quais as reconhecem – e aos seus professores – como legítimos, justos e eficazes em seu propósito de ensinar. Esses aspectos foram abordados por meio de perguntas sobre como cada um dos adolescentes percebe a sua escola, as relações com colegas, professores e atividades escolares e em que medida reconhecem a escola em sua legitimidade na relação com os alunos.

A **relação com professores** foi medida por meio de três enunciados sobre a relação do aluno com seus professores (em geral). As respostas, variando entre discordo totalmente (1) e concordo totalmente (4), foram consideradas como uma medida única e divididas em três grupos: ruim, razoável ou boa. Um quarto (24,9%) dos adolescentes percebe como boa a relação com seus professores. A proporção é discretamente maior entre as meninas (26,1%), em comparação aos meninos (23,8%). Entre os alunos de escolas particulares, 35,1% tem uma boa relação com professores. Entre os alunos de escola pública o percentual foi de 20,4% (Figura 10.8).

Figura 10.8 Percepção sobre a relação com professores. SP-PROSO, 2017.

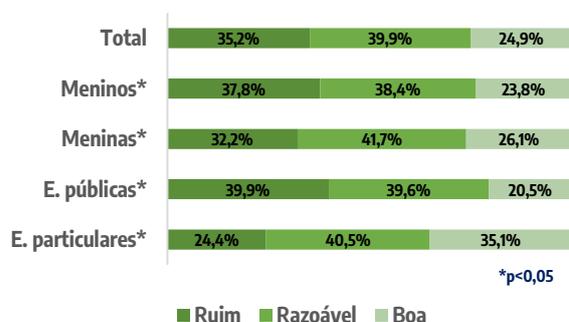
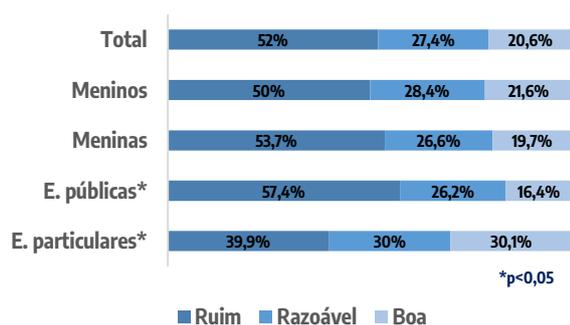


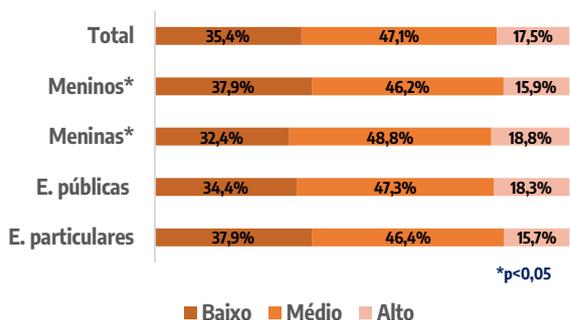
Figura 10.9: Percepção sobre a relação com colegas. SP-PROSO, 2017.



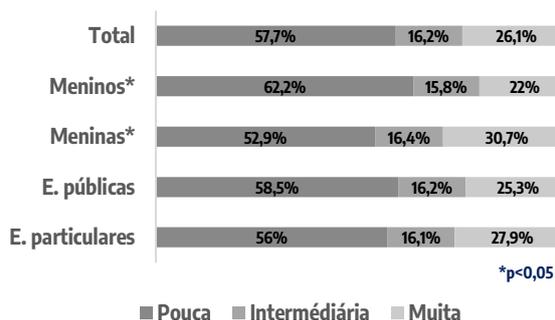
A **relação com colegas**, medida por meio de três perguntas, também foi classificada como boa, razoável ou ruim. Na amostra total, 20,6% dos adolescentes foram classificados como tendo uma boa relação com colegas, enquanto 52% foram classificados como tendo uma relação ruim. Resultados semelhantes foram encontrados entre meninos e meninas. Entre os alunos de escolas particulares, uma proporção maior de adolescentes (30,1%) apresenta boa relação com colegas; nas escolas públicas este percentual foi de 16,4%, bastante inferior. Quase 58% dos alunos em escolas públicas foram classificados como tendo uma relação ruim com colegas (Figura 10.9).

O compromisso dos adolescentes e a importância atribuída à escola, assim como a sua percepção sobre dificuldades escolares (de aprendizado ou na execução de tarefas) podem ser vistos nas figuras 10.10, 10.11 e 10.12. Cada uma dessas dimensões foi avaliada por três enunciados e as respostas foram consideradas por meio de uma medida única, classificada em três níveis (baixo/pouca; médio/intermediário e alto/muita).

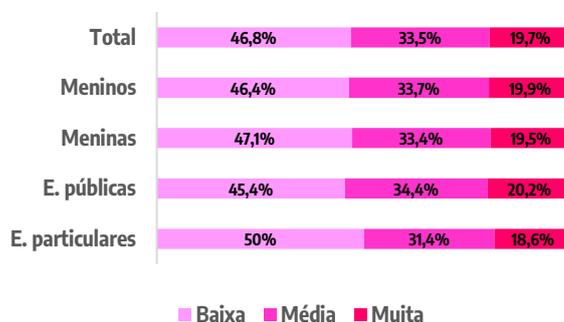
**Figura 10.10: Compromisso com a escola.
SP-PROSO, 2017.**



**Figura 10.11: Importância atribuída à escola.
SP-PROSO, 2017.**



**Figura 10.12: Dificuldades escolares.
SP-PROSO, 2017.**

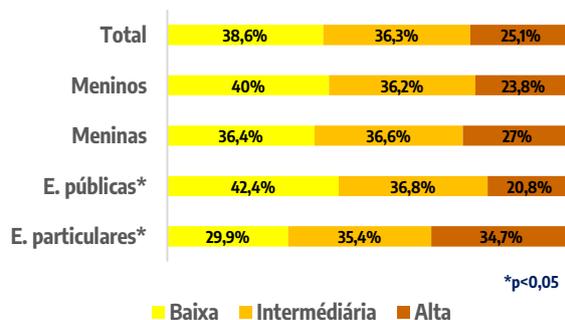


Quase 18% dos adolescentes foram classificados como tendo um alto comprometimento com a escola. A proporção foi maior entre alunos de escolas públicas (18,3% vs. 15,7% das escolas particulares), mas esse resultado não foi significativo do ponto de vista estatístico. Já a diferença entre os sexos foi significativa: a proporção de meninas com alto comprometimento com a escola (18,8%) é superior à encontrada entre meninos (15,9%).

Cerca de ¼ dos adolescentes (26,1%) atribuíram muita importância para a escola. Os resultados foram semelhantes entre adolescentes em escolas particulares e públicas. Entre as meninas, 30,7% foram classificadas nesse grupo, excedendo os meninos (22%). Quase 20% foram classificados como tendo muita dificuldade na execução de tarefas escolares (lição de casa, acompanhar aulas e notas). Os resultados foram semelhantes em todos os grupos: meninos, meninas, adolescentes em escolas públicas e particulares.

Em que medida os adolescentes reconhecem a escola e seus professores como justos e imparciais, confiam nos procedimentos escolares e acham que as regras estabelecidas na escola devem ser seguidas, mesmo quando discordam delas? Essas perguntas compõem o que chamamos de **legitimidade atribuída à escola**. O conceito de legitimidade pretende medir o grau de aceitação das instituições e seus representantes (em nosso caso a escola, seus professores e funcionários) por parte da população (em nosso caso os estudantes). Medimos legitimidade atribuída à escola e aos professores por meio de 10 enunciados, sendo que as respostas a cada um deles foi considerada como parte de uma medida única, categorizada em três níveis: baixa, média e alta legitimidade. Os resultados estão na figura 10.13.

**Figura 10.13: Legitimidade atribuída à escola.
SP-PROSO, 2017.**



Um quarto dos adolescentes (25,1%) foi classificado como atribuindo alta legitimidade à escola: consideram a escola justa, confiam nos procedimentos, acham que os professores/funcionários são isentos e conseguem manter a ordem e, portanto, acham que devem respeitar as regras, mesmo aquelas das quais discordam. Não houve diferença estatisticamente significativa entre meninos e meninas. A proporção foi maior nas escolas particulares (34,7%) em comparação às escolas públicas (20,8%).

A proporção de alunos na categoria intermediária foi semelhante entre as escolas públicas e particulares. No entanto, a proporção de alunos classificados na categoria de baixa legitimidade atribuída à escola foi superior entre os alunos de escolas públicas (42,4%), em comparação aos de escolas particulares (29,9%).

Em que medida a qualidade das relações na escola e com a escola se associam com a prática do *bullying* e a violência entre os estudantes? Ao formularmos essa pergunta não queremos dizer que as relações na e com a escola sejam a causa do *bullying* e da violência entre adolescentes, mas sim que tais relações são importantes para “moldar” o padrão de relações que esses adolescentes travam com outros dentro e fora da escola. Por trás dessa pergunta, portanto, está o pressuposto de que as relações na e com a escola se refletem no padrão de relação dos alunos entre si. É possível supor, dessa forma, que a ocorrência de *bullying* seja maior entre os alunos que percebem essas relações como mais negativas ou ruins. Da mesma forma é possível supor que o reflexo dessas relações seja sentido também na forma como os alunos se relacionam fora da escola, estando, portanto, associadas a uma maior frequência de perpetração de violência. Nas figuras 10.14 a 10.31 apresentamos a frequência de perpetração de *bullying* (Figuras 10.14 a 10.19), de violência (Figuras 10.20 a 10.25) e de vitimização por *bullying* (Figuras 10.26 a 10.31).

Perpetração de *bullying*: a frequência da perpetração de *bullying* é maior entre os adolescentes classificados no grupo que percebe a relação com professores como sendo ruim. Quanto maior o compromisso, a importância e a legitimidade atribuídas às escolas, menor é a frequência de perpetração de *bullying*. O inverso ocorre com a percepção sobre dificuldades escolares: quanto maior, maior é a frequência de perpetração de *bullying*. Não houve diferença na perpetração de *bullying* segundo a qualidade da relação com colegas (Figuras 10.14 a 10.19).

Perpetração de violência: A perpetração de violência seguiu o mesmo padrão da perpetração de *bullying*. Quanto maior o compromisso, a importância e a legitimidade atribuídas à escola e quanto melhor a relação com professores, menor é a frequência de perpetração de violência. O inverso ocorre com a percepção sobre dificuldades escolares: quanto maior, maior é a frequência de perpetração de violência. Não houve diferença segundo a qualidade da relação com colegas (Figuras 10.20 a 10.25).

Vitimização por *bullying*: a frequência de vitimização por *bullying* é maior entre adolescentes que percebem como ruim a qualidade da relação com professores e colegas, entre adolescentes com mais baixo compromisso, naqueles com mais dificuldades escolares e nos que atribuem uma baixa legitimidade à escola. Não há uma diferença marcante na frequência de vitimização por grau de importância atribuída à escola (os resultados não foram significantes) (Figuras 10.26 a 10.31).

Figura 10.14: Perpetração de *bullying* e relação com professores. SP-PROSO, 2017.

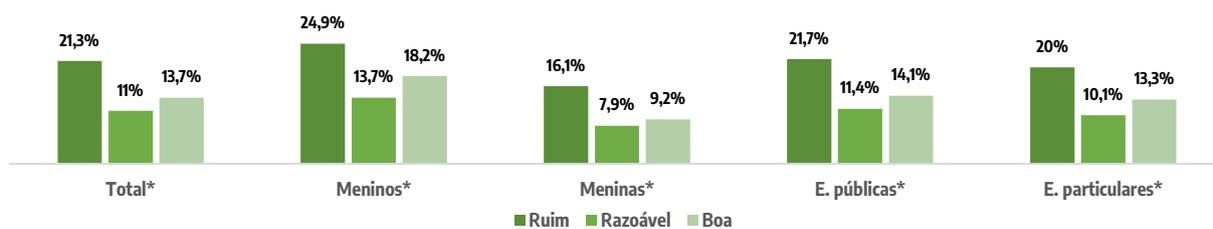


Figura 10.15: Perpetração de *bullying* e relação com colegas. SP-PROSO, 2017.

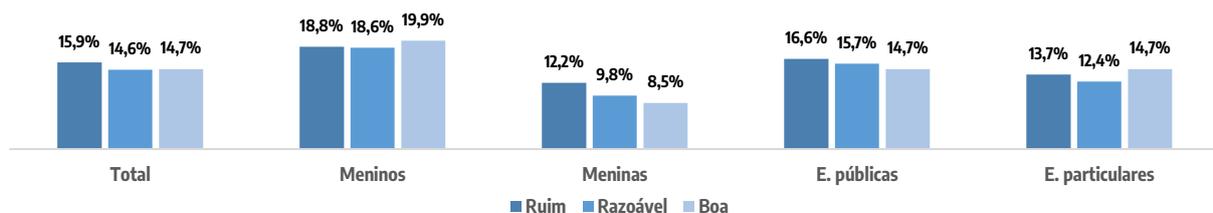


Figura 10.16: Perpetração de *bullying* e compromisso com a escola. SP-PROSO, 2017.

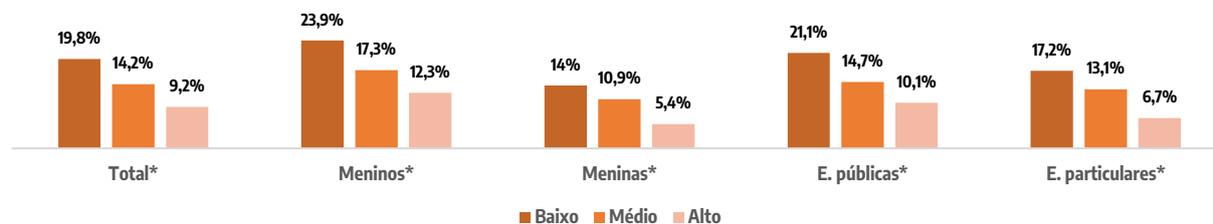


Figura 10.17: Perpetração de *bullying* e importância atribuída à escola. SP-PROSO, 2017.

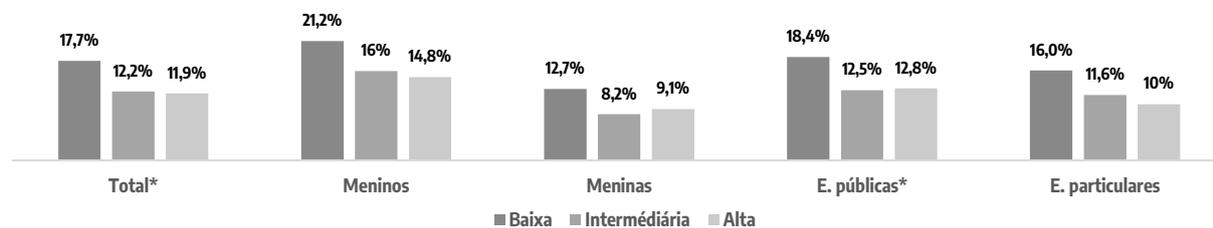


Figura 10.18: Perpetração de *bullying* e dificuldades escolares. SP-PROSO, 2017.

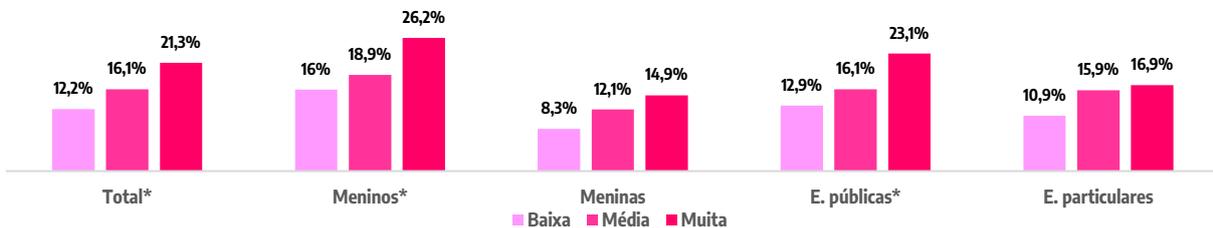
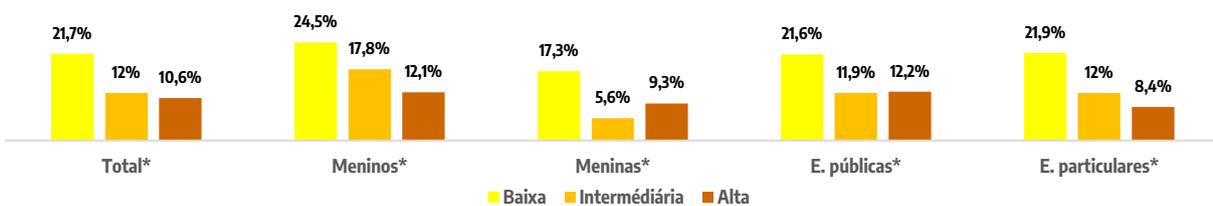


Figura 10.19: Perpetração de *bullying* e legitimidade atribuída à escola. SP-PROSO, 2017.



*p<0,05

Figura 10.20: Perpetração de violência e relação com professores. SP-PROSO, 2017.

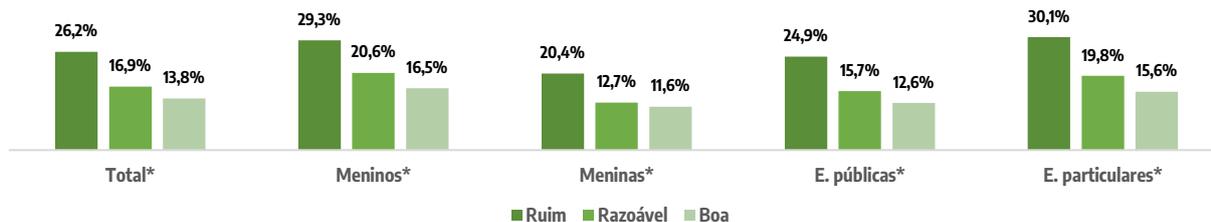


Figura 10.21: Perpetração de violência e relação com colegas. SP-PROSO, 2017.

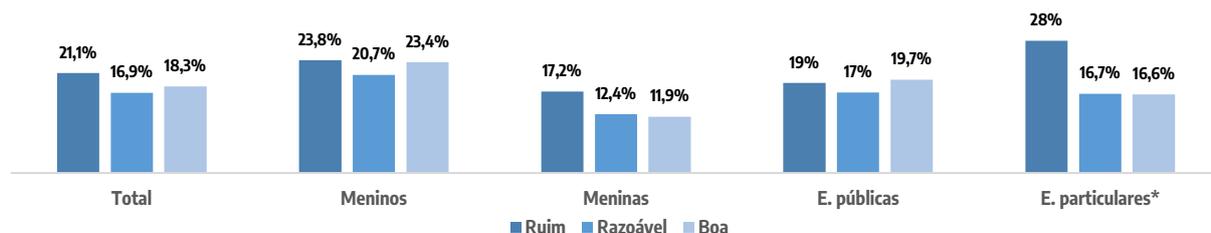


Figura 10.22: Perpetração de violência e compromisso com a escola. SP-PROSO, 2017.

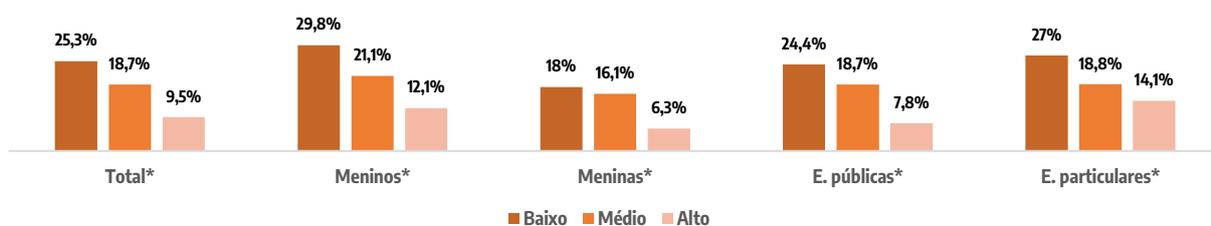


Figura 10.23: Perpetração de violência e importância atribuída à escola. SP-PROSO, 2017.

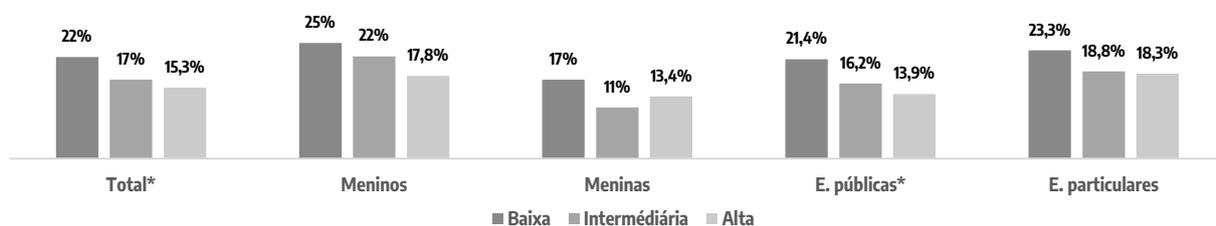


Figura 10.24: Perpetração de violência e dificuldades escolares. SP-PROSO, 2017.

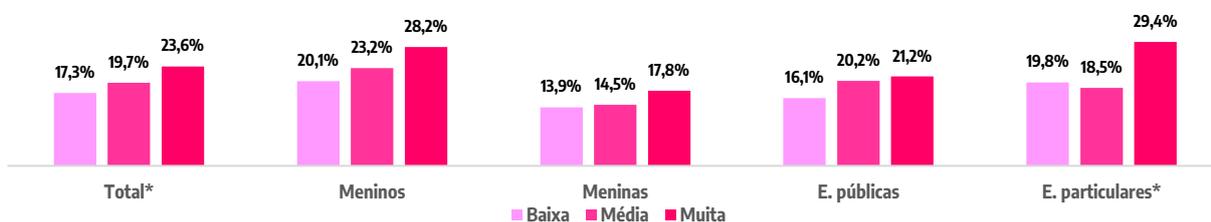
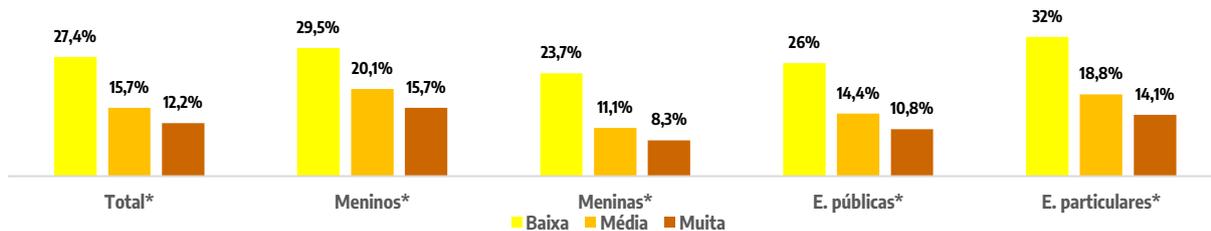


Figura 10.25 Perpetração de violência e legitimidade atribuída à escola. SP-PROSO, 2017.



*p<0,05

Figura 10.26: Vitimização por *bullying* e relação com professores. SP-PROSO, 2017.

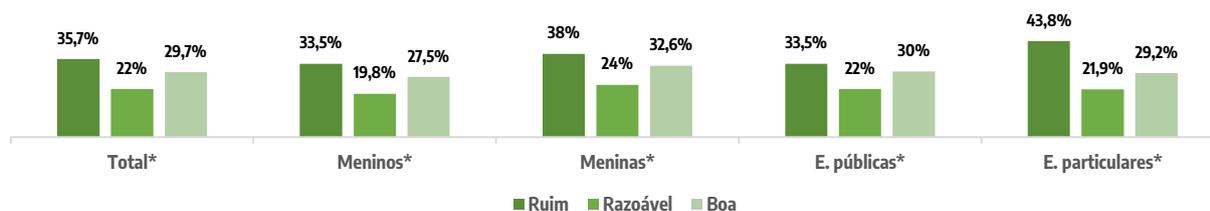


Figura 10.27: Vitimização por *bullying* e relação com colegas. SP-PROSO, 2017.

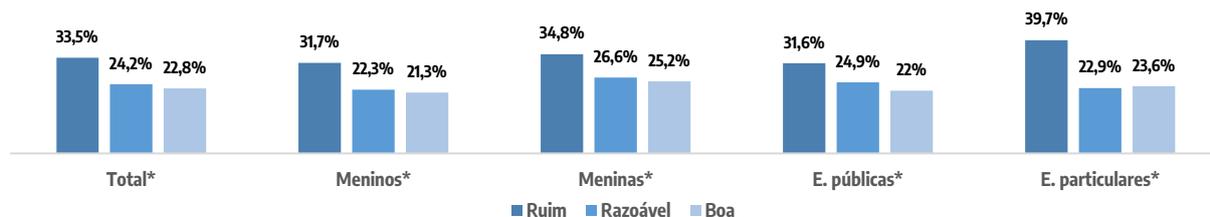


Figura 10.28: Vitimização por *bullying* e compromisso com a escola. SP-PROSO, 2017.

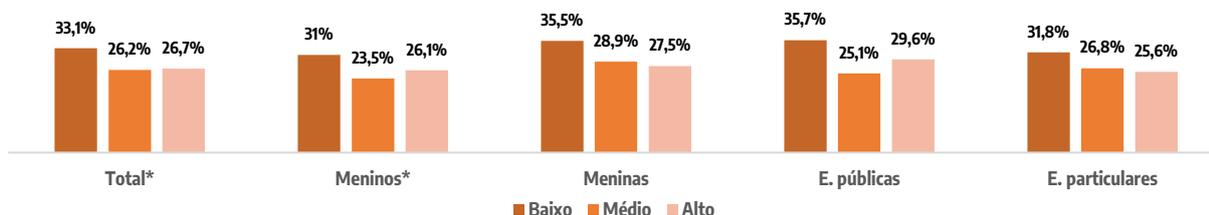


Figura 10.29: Vitimização por *bullying* e importância atribuída à escola. SP-PROSO, 2017.



Figura 10.30: Vitimização por *bullying* e dificuldades escolares. SP-PROSO, 2017.

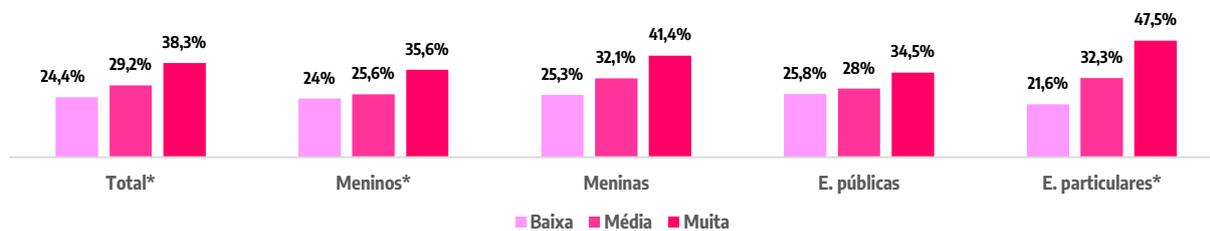
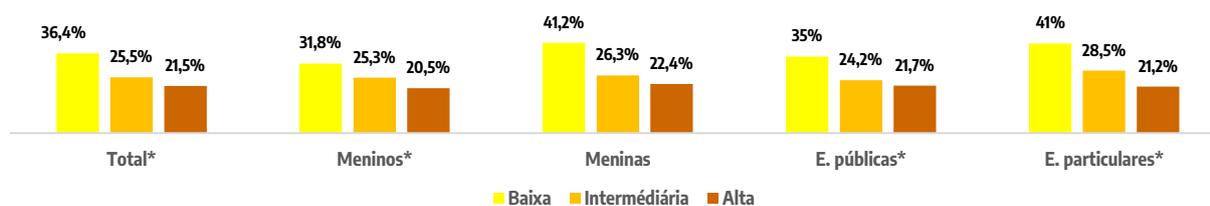


Figura 10.31: Vitimização por *bullying* e legitimidade atribuída à escola. SP-PROSO, 2017.



*p<0,05

Capítulo 11

Valores, atitudes e normas

O processo de desenvolvimento, passando pela infância, adolescência, juventude e chegando à idade adulta, se dá em diferentes esferas ou espaços de socialização. A família, a escola e os grupos de amigos constituem espaços privilegiados durante a infância e a adolescência. Uma parte importante desse processo se dá por meio do ensinamento de regras de convívio social e do compartilhamento de valores e atitudes, os quais são gradativamente (e diferencialmente) incorporados pelos adolescentes que passam a construir o seu próprio arcabouço de valores, atitudes e normas. O reconhecimento de limites e interditos, que em um primeiro momento se dá por meio de mensagens transmitidas pelos pais, cuidadores e professores, vai sendo gradativamente incorporado, passando, em certa medida, a modular o comportamento na forma de um controle interno.

Não é de se estranhar que aspectos como valores, atitudes e normas (que expressam aquilo que achamos bom e mau, correto e errado, aceitável ou não, desejável ou não) e a capacidade de exercer o autocontrole diante de situações as mais diversas, guardam relação com as nossas habilidades sociais e com a violência e o *bullying* que perpetramos (ou deixamos de perpetrar). Isso não quer dizer que sejam as únicas causas, e nem que o ambiente externo não seja importante (somos permeados, modificados e influenciados por ele, ao mesmo tempo que modificamos e influenciemos esse mesmo ambiente), quer dizer apenas que a nossa bagagem valorativa, os nossos modelos e a nossa capacidade de autocontrole interferem no modo como atuamos nas situações concretas e nas relações que estabelecemos com os outros.

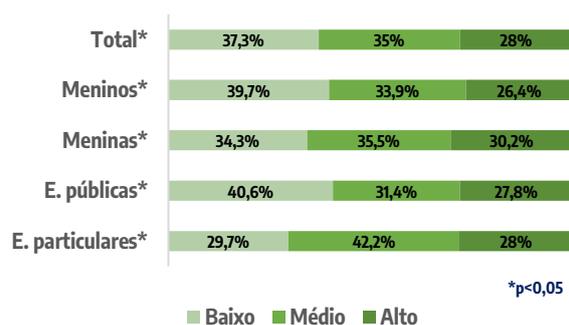
Este capítulo tem por objetivo explorar o universo de valores, atitudes e normas dos adolescentes, assim como a sua capacidade de autocontrole e as habilidades que dispõem para resolução de conflitos. Neste capítulo, será feita uma descrição dos diferentes aspectos considerando o conjunto de adolescentes, os grupos de sexo e tipo de escola, seguida da exploração da associação de cada um dos aspectos com a perpetração de *bullying* e violência.

Valores morais

O universo valorativo dos adolescentes, em nossa pesquisa, foi investigado por meio do uso de diferentes escalas, todas elas desenvolvidas para explorar o grau de concordância/discordância ou como avaliam a gravidade de atos, comportamentos e atitudes. Um primeiro bloco de questões buscou investigar a avaliação dos adolescentes sobre a gravidade de sete situações (mentir para os pais, matar aula, bater/machucar alguém, roubar, usar arma, ofender outros adolescentes), com respostas variando em uma escala entre “nada grave” (1) e “muito grave” (7). As respostas dadas foram somadas e depois divididas em 3 níveis (baixo, médio e alto) que expressam o que chamamos aqui de escala valorativa/moral dos adolescentes: quanto mais baixo, mais flexível para aceitação de práticas transgressoras é o adolescente. Os resultados estão na figura 11.1.

Entre os meninos, 39,7% foram classificados como estando no extremo valorativo-moral baixo (mais “flexível”), proporção superior à encontrada entre as meninas (34,3%). Já entre as meninas, foi maior a proporção (30,2%) das classificadas como estando no extremo valorativo-moral alto (mais rigorosas em sua avaliação). Nas escolas públicas, 40,6% dos adolescentes foram classificados nas categoria de maior flexibilidade na valoração moral de atos transgressores, acima dos 29,7% encontrados

Figura 11.1: Escala valorativa/moral de adolescentes. SP-PROSO, 2017



nas escolas particulares. Entretanto, cabe ressaltar que a proporção de adolescentes classificados no extremo valorativo-moral alto (mais rígido) foi bastante semelhante entre as escolas públicas (27,8%) e particulares (28,%) , enquanto que aqueles classificados na categoria intermediária predominaram nas escolas particulares (42,2%). A diferença, portanto, entre as escolas públicas e particulares, está nos grupos classificados como baixo e médio, sendo bastante semelhantes no grupo do extremo valorativo-moral alto.

Valores morais, *bullying* e violência

Em que medida o universo valorativo dos adolescentes associa-se a um maior (ou menor) envolvimento em situações de violência? Adolescentes que apresentam uma maior flexibilidade para a aceitação de práticas transgressoras possuem uma chance maior de perpetração de *bullying* e violência?

A prevalência de perpetração de *bullying* foi maior entre os adolescentes com maior "flexibilidade" na valoração moral de atos transgressores. Esse resultado foi encontrado para amostra total (24%), entre meninos (27,4%), meninas (19,4%) e alunos de escolas particulares (25,1%) e públicas (23,7%) (Figura 11.2). Em todos os casos as diferenças encontradas na prevalência de *bullying* nos diferentes níveis de valoração moral foram significantes do ponto de vista estatístico.

Figura 11.2: Perpetração de *bullying* segundo escala valorativa/moral. SP-PROSO, 2017.

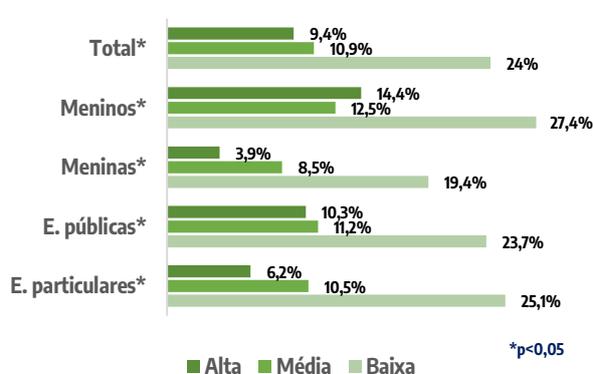
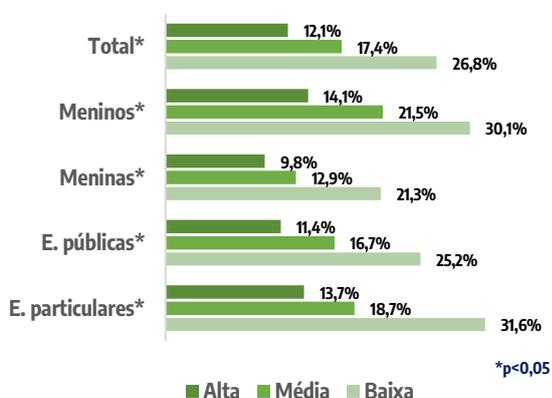


Figura 11.3: Perpetração de violência segundo escala valorativa/moral. SP-PROSO, 2017.



A perpetração de violência também foi maior entre os adolescentes classificados no grupo baixo da escala valorativa/moral, ou seja, entre adolescentes com maior "flexibilidade" (Figura 11.3). Esse resultado foi encontrado para amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares.

Neutralização moral

Estudos no campo da criminologia e da psicologia consideram que entender a relação que os sujeitos estabelecem com as normas e regras de condutas é um dos fatores mais importantes para a compreensão dos atos transgressores e violentos. Os valores morais e a forma como as pessoas interpretam as situações concretas são importantes para avaliação das múltiplas possibilidades de ação, entre as quais encontram-se aquelas que implicam na transgressão de normas, regras e leis. Em outras palavras, entende-se que as condutas individuais são baseadas nos princípios e normas morais e sociais internalizados e nas oportunidades de ação dadas pelo contexto/situação que podem favorecer ou não a adoção de um comportamento transgressor.

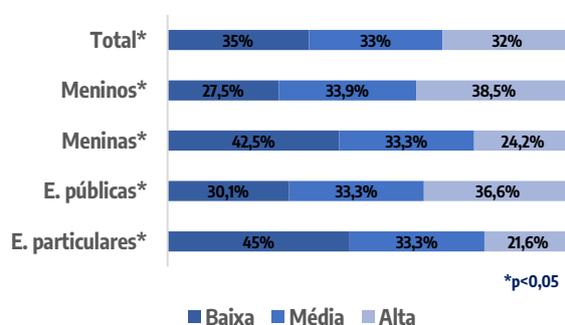
Os valores morais, portanto, não são determinantes absolutos da ação: mesmo aqueles dotados de altos valores morais, rígidos na forma como julgam e avaliam as transgressões, transgredem em determinadas situações. Isso significa pensar que os valores morais não são fixos, ou seja, eles podem ser reconsiderados e “desligados” temporariamente para a prática de atos transgressores e/ou violentos. Por exemplo, um indivíduo cumpridor de regras pode achar normal roubar objetos pessoais (canetas, cadernos) que foram deixados em uma sala de aula que fica vazia durante o intervalo. Adolescentes podem achar que alguns indivíduos merecem ser importunados porque são chatos. Uma pessoa pode achar que é legítimo bater em alguém para se defender de uma possível agressão. Ou seja: em algumas circunstâncias as pessoas podem achar que é justificado agredir, bater, ofender e roubar, dentre outras tantas transgressões possíveis.

Esses mecanismos de justificativa da transgressão é conhecido como neutralização moral. Ele está presente em todos nós e até mesmo no modo como se organiza a nossa sociedade e o nosso sistema de justiça, a exemplo das exceções de culpa quando um crime é praticado em legítima defesa. Esse mecanismo está fortemente associado com a prática de violência e de *bullying* entre adolescentes: aqueles que tendem a lançar mão mais frequentemente de “justificativas”, tendem a perpetrar mais frequentemente o *bullying* e a violência.

Em nossa pesquisa utilizamos uma escala para avaliar a neutralização moral da violência pelos adolescentes composta por 18 enunciados para os quais deveriam dizer se consideravam falsos (1) ou verdadeiros (4). As respostas foram somadas para criar uma medida única que exprime a tendência à neutralização moral por parte dos adolescentes, a qual foi dividida em três grupos a partir dos tercios: baixa, média e alta aprovação dos mecanismos de neutralização.

O resultado está na figura 11.4. Observa-se que aproximadamente 42,5% das meninas foram classificadas no grupo mais baixo de aprovação de tais mecanismos, enquanto que para os meninos o percentual foi de 27,5%. Em contrapartida, entre os meninos, 38,5% estão no grupo de maior de aceitação de tais mecanismos, enquanto apenas 24,2% das meninas estão nesse grupo. Quando comparamos as distribuições dos adolescentes nos três níveis de aprovação dos mecanismos de neutralização moral considerando o tipo de escola, vemos que entre os alunos de escolas públicas há uma proporção maior de alunos que apresentam uma alta aprovação dos mecanismos de neutralização moral (36,6%) em comparação à encontrada entre alunos de escolas particulares. Nessas predominam alunos com baixa tendência à neutralização moral (45% vs. 30,1% nas públicas).

Figura 11.4: Tendência à neutralização moral. SP-PROSO 2017.



Neutralização moral, *bullying* e violência

Em nossa pesquisa, também tentamos responder em que medida a aprovação dos mecanismos de neutralização moral pelos adolescentes associa-se a um maior (ou menor) envolvimento em situações de violência. Adolescentes que apresentam uma maior aprovação de tais mecanismos possuem uma chance maior de perpetração de *bullying* e violência?

A prevalência de perpetração de *bullying* e de violência foi maior entre os adolescentes com maior aprovação dos mecanismos de neutralização moral. Em todos os casos, as diferenças encontradas nas prevalências de *bullying* e violência nos diferentes níveis de neutralização moral foram significantes do ponto de vista estatístico. Observa-se nas figuras abaixo os percentuais de indivíduos que relataram perpetrar *bullying* (Figura 11.5) e violência (Figura 11.6).

Figura 11.5: Perpetração de *bullying* segundo escala de neutralização moral. SP-PROSO, 2017.

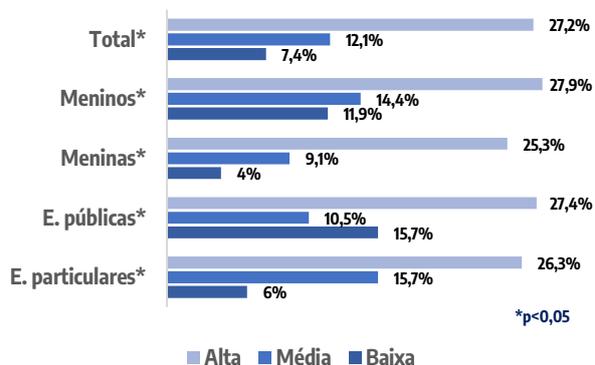
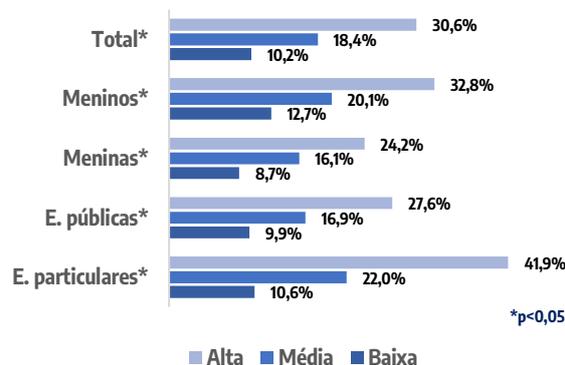


Figura 11.6: Perpetração de violência segundo escala de neutralização moral. SP-PROSO, 2017.



Entre os indivíduos na amostra total que apresentam alta aprovação dos mecanismos de neutralização moral, 27,2% relataram perpetrar *bullying*, enquanto que esse percentual cai para 7,4% entre os indivíduos situados no grupo de baixa aprovação. Esse mesmo padrão é observado quando avaliadas as associações entre meninos, meninas e entre os tipos de escola.

De modo semelhante, a perpetração de violência também foi maior entre os adolescentes classificados no grupo de alta aprovação dos mecanismos de neutralização moral. Nota-se, por exemplo, que entre os adolescentes de escolas particulares classificados no maior grau de aprovação, 41,9% afirmaram ter cometido algum tipo de violência no último ano.

Cinismo legal e legitimidade da polícia

A percepção negativa dos indivíduos com relação às leis, ao sistema legal e aos agentes de execução das leis (ou seja, quando percebidas como ilegítimas, injustas e insensíveis) constitui o que chamamos de cinismo legal. Este conceito – cinismo legal – expressa uma atitude que relativiza, desconhece ou minimiza a importância das leis, do sistema legal, das instituições de justiça e dos agentes de segurança, a exemplo das polícias, e valoriza ou “estimula” a transgressão, o desvio e a violência. Os indivíduos com alto grau de cinismo legal acreditam, por exemplo, que as regras existem para serem quebradas, que seguir as regras coloca as pessoas em desvantagem e que é necessário quebrar as regras para atingir metas e objetivos.

Uma outra maneira de considerar a relação que os sujeitos estabelecem com as instituições e as leis é por meio do conceito de legitimidade, ou seja, da medida da aceitação e do reconhecimento da atuação de instituições (como a instituição policial) como sendo justas, corretas e eficazes. Em nosso projeto, medimos tanto o grau de cinismo legal como a legitimidade atribuída à polícia por parte dos adolescentes. Considera-se que os adolescentes que enxergam as instituições e leis como falhas e injustas têm maior probabilidade de envolver-se em situações de violência.

O grau de cinismo legal foi medido considerando-se em conjunto as respostas às seis perguntas que compõem a escala e foi classificado em quatro grupos (com base nos quartis), de muito baixo a alto grau de cinismo legal. Os resultados da análise para a amostra total, por sexo e tipo de escola está na figura 11.7. Cerca de 20% dos adolescentes apresentam alto grau de cinismo legal. Resultados semelhantes foram encontrados entre meninos e meninas (21,1% e 21,4%, respectivamente). Entre alunos de escolas particulares, a proporção dos que apresentam alto grau de cinismo legal foi inferior (17,6%) à encontrada entre alunos de escolas públicas (22,9%). Naquelas, predominam alunos com muito baixo grau de cinismo legal (cerca de 37%). Uma vez que o cinismo legal expressa a percepção sobre as leis (enquanto justas e eficazes), guarda forte relação com as experiências concretas de vida na relação com as leis, com o sistema de justiça e os seus operadores. Dessa forma, a diferença entre alunos de escolas públicas e particulares pode estar refletindo a experiência negativa dos últimos com instituições de justiça.

A legitimidade atribuída à polícia foi medida por meio do grau de concordância a três enunciados: “a polícia trata todos de forma igual”, “trabalha bem” e “é justa na aplicação das leis”. Quanto maior o grau de concordância, maior a legitimidade atribuída à polícia; quanto menor o grau de concordância, menor a legitimidade. Mais da metade dos adolescentes discordam que a polícia trata bem as pessoas, faz bem o seu trabalho e age de forma justa e igualitária (legitimidade muito baixa/baixa). A proporção de adolescentes que atribuem uma legitimidade muito baixa à polícia é de 30% na amostra total (Figura 11.8). Os resultados são semelhantes entre meninos e meninas. Quando consideramos a distribuição por tipo de escola, encontramos uma proporção maior de adolescentes nesse grupo (muito baixa legitimidade à polícia) entre os alunos de escolas públicas (34,4% vs. 27,9% em escolas particulares) (Figura 11.8).

Quando consideramos a distribuição por tipo de escola, encontramos uma proporção maior de adolescentes nesse grupo (muito baixa legitimidade à polícia) entre os alunos de escolas públicas (34,4% vs. 27,9% em escolas particulares) (Figura 11.8).

Cinismo legal, legitimidade policial, *bullying* e violência

As figuras 11.9 e 11.10 demonstram as proporções de indivíduos por grau de cinismo legal que relataram perpetrar *bullying* e violência, respectivamente. Na figura 11.9 observamos que, na amostra total, quanto maior o grau de cinismo legal, maior é a proporção de indivíduos que relataram perpetrar *bullying*. Entre adolescentes com alto grau de cinismo legal 23,8%, referiram ter perpetrado *bullying*. No grupo com muito baixo cinismo, legal a proporção foi de 8,9%. Resultados semelhantes foram encontrados entre meninos, meninas, alunos de escolas públicas e particulares.

Figura 11.7: Cinismo legal entre adolescentes. SP-PROSO, 2017.

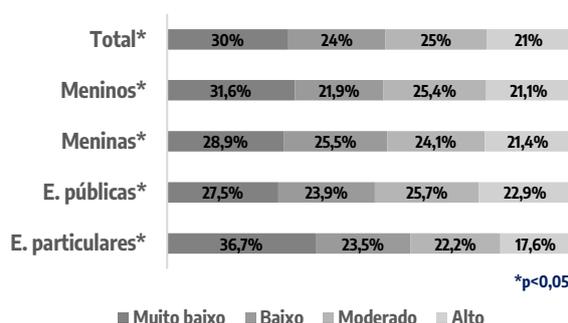


Figura 11.8: Legitimidade da polícia por adolescentes. SP-PROSO, 2017.

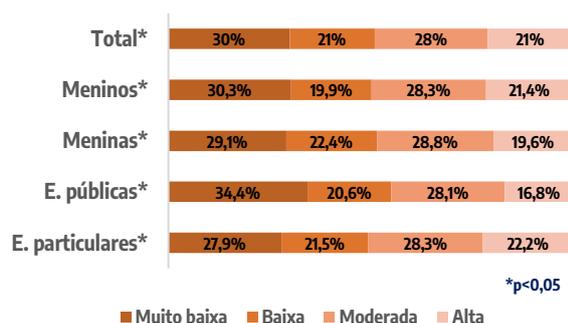


Figura 11.9: Perpetração de *bullying* segundo escala de cinismo legal dentre adolescentes. SP-PROSO, 2017.

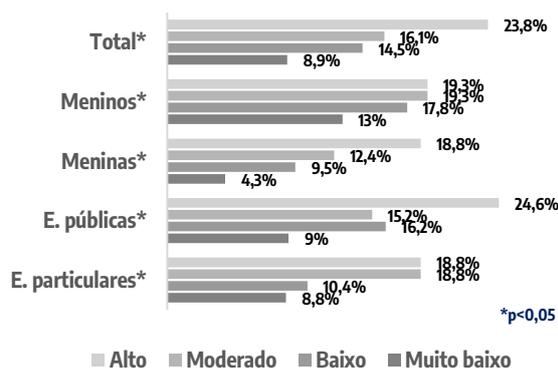
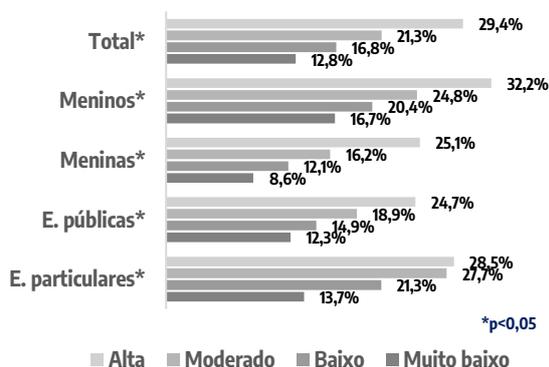


Figura 11.10: Perpetração de violência segundo escala de cinismo legal dentre adolescentes. SP-PROSO, 2017.



Dados semelhantes foram encontrados em relação ao cinismo legal e violência, conforme demonstrado na figura 11.10. Há maior proporção de jovens que relataram ter cometido algum ato violento no último ano no grupo com maior cinismo legal (29,4% na amostra total), quando comparado com o grupo com muito baixo cinismo legal (12,8%); isso também aparece em quando avaliamos os subgrupos de meninas (25,1% vs. 8,6%), meninos (16,7% vs. 32,2%), escola particular (13,7% vs. 28,5%) e pública (12,3% vs. 24,7%).

Também encontramos um padrão semelhante na associação entre a legitimidade à polícia e *bullying* e violência. Há maior proporção de adolescentes que perpetraram *bullying* e violência nos grupos que atribuem legitimidade muito baixa ao trabalho da polícia. Observa-se nas figuras 11.11 e 11.12 que há grande diferença na proporção de jovens entre diferentes subgrupos de aprovação da legitimidade policial. A diferença entre os grupos é evidenciada, principalmente, quando se comparam os grupos extremos muito baixo e alta. Entre meninos que atribuem muito pouca legitimidade à polícia, por exemplo, 29,1% perpetraram violência em comparação aos 18,4% do grupo que atribui alta legitimidade à atuação policial. Isso também foi observado quando se avaliou a amostra total, o grupo de meninas e de acordo com tipo de escola.

Figura 11.11: Perpetração de *bullying* segundo escala de legitimidade policial dentre adolescentes. SP-PROSO, 2017.

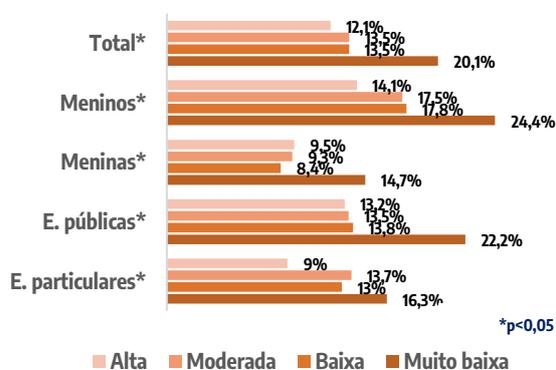
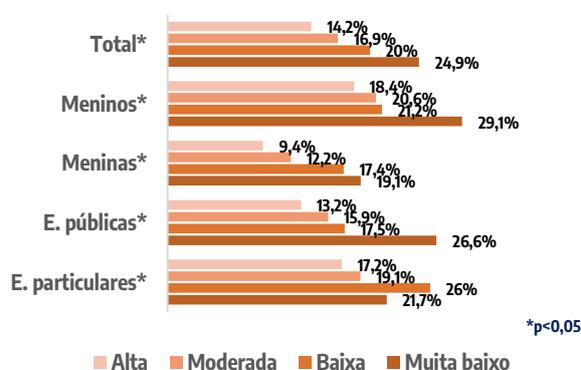


Figura 11.12: Perpetração de violência segundo escala de legitimidade policial dentre adolescentes. SP-PROSO, 2017.



Valores de masculinidade e de aceitação da violência contra a mulher

É bastante ampla a literatura em torno da categoria de gênero e das relações sociais estabelecidas em torno dela. Essa literatura entende que gênero, diferentemente do sexo biológico, é uma categoria construída socialmente em torno de valores, crenças, expectativas e papéis sociais que moldam as diferentes maneiras de ser homem e ser mulher. Embora grande parte das teorias de gênero discutam a condição feminina, existe também uma ampla literatura que se debruça sobre a masculinidade e os diferentes modos de ser homem. Embora não seja possível definir ou delimitar um "padrão masculino" comum, características como virilidade e agressividade são frequentemente associadas ao universo masculino, assim como predomina uma visão que situa o homem em uma posição de provedor e protetor da família. Não é difícil de entender que essa visão acaba por situar o homem em uma posição de poder e superioridade diante das mulheres o que pode estar

atrelado à valores que sustentam e apoiam a violência contra mulheres. Há uma vasta literatura que aponta para a importância dos valores em torno da ideia de uma masculinidade viril associa-se a uma maior chance de envolvimento em situações de conflito e violência.

Cabe ressaltar que o combate à violência contra a mulher é uma prioridade internacional que requer uma resposta de diferentes setores da sociedade. As atitudes/posturas relativas à violência contra a mulher são responsáveis por moldar as respostas da sociedade ao problema. Pessoas que consideram a violência contra a mulher uma norma cultural, tendem a responder com menos empatia e apoiam menos as vítimas. Dessa forma, atitudes e crenças sobre a violência contra a mulher são relacionadas não apenas à sua prevalência, mas também à resposta da comunidade a esse tipo de violência.

Foram utilizadas duas escalas, cada uma composta por três enunciados em que os jovens deveriam avaliar o grau de concordância, com respostas variando entre “falso” (1) até “verdadeiro” (4). As respostas foram somadas para constituir uma medida única que, posteriormente, foi subdividida em grupos de aceitação conforme demonstrado nas figuras 11.13 e 11.14.

Cerca de 24% dos adolescentes compartilham da ideia de homem viril e protetor da família. Proporções maiores foram encontradas entre os meninos (31,9%), embora a proporção de meninas com alta concordância com os valores machistas não seja desprezível (15,7%). Há uma diferença importante entre os adolescentes de escolas públicas e particulares: entre os primeiros, 28,7% aderem aos valores de masculinidade viril, enquanto nos últimos essa proporção é de 14,2% (Figura 11.13). A aceitação da violência contra mulheres está presente em 26% dos adolescentes pesquisados, com proporções maiores entre os meninos (28,6%) e entre alunos de escolas públicas (32,5%). É bastante expressiva a diferença encontrada com a aceitação entre alunos de escolas particulares (12%), assim como merece destaque que 23,5% das meninas expressem aceitação sobre o uso da violência contra mulheres por seus parceiros (Figura 11.14).

Figura 11.13: Valores de masculinidade dentre adolescentes. SP-PROSO, 2017.

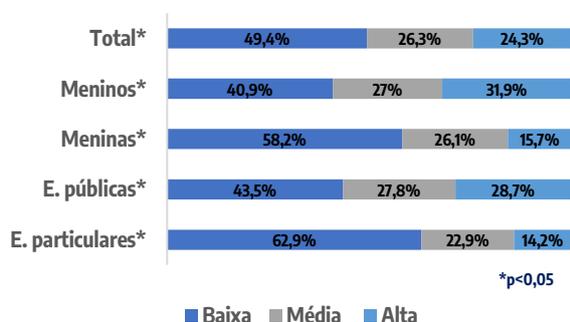
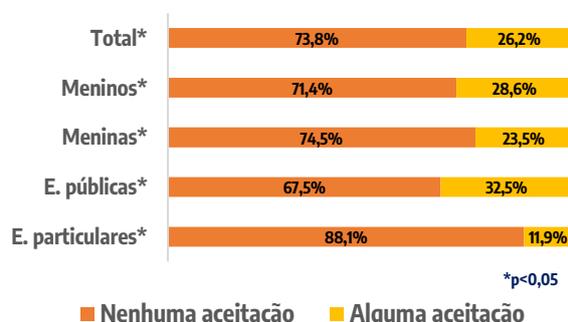


Figura 11.14: Aceitação da violência contra a mulher dentre adolescentes. SP-PROSO, 2017.



Com o objetivo de melhor entender a forma como os adolescentes pensam e se posicionam sobre essas questões, e considerando as grandes diferenças entre os sexos e entre alunos de escolas públicas e particulares, buscamos investigar as diferenças entre as escolas para cada grupo de sexo, ou seja, entre meninos e meninas. Os resultados estão nas figuras 11.15 e 11.16. A aceitação do uso da violência contra mulheres é maior entre alunos de escolas públicas de ambos os sexos. No entanto, a diferença encontrada entre as meninas é bastante expressiva: enquanto 8% das meninas de escolas particulares concordam com os enunciados, nas escolas públicas este valor chega a 30,9%. O mesmo padrão é encontrado em relação aos valores de masculinidade: alta aceitação é mais frequente entre alunos de escolas públicas, tanto entre meninos quanto entre meninas.

Figura 11.15: Valores masculinidade por tipo de escola e sexo. SP-PROSO, 2017.

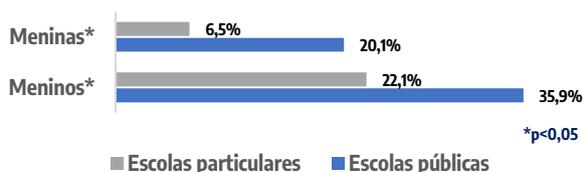
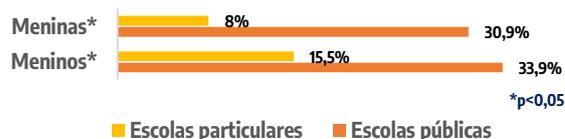


Figura 11.16: Aceitação da violência contra a mulher por tipo de escola e sexo. SP-PROSO, 2017.



Valores de masculinidade, *bullying* e violência

Nas figuras 11.17 e 11.18 é possível observar as proporções de adolescentes que perpetraram *bullying* e violência de acordo com o grau de concordância com valores de masculinidade. Observa-se na figura 11.17, que na amostra total, a proporção dos adolescentes que relataram perpetrar *bullying* foi de 12,8% no grupo de baixa aceitação dos valores de masculinidade enquanto que no grupo de alta aceitação essa proporção chega a 21,2%; resultados semelhantes foram encontrados entre as meninas (8,4% vs. 18,9%), entre alunos de escola particular (10,2% vs. 23%) e pública (14,4% vs. 20,8%). Entre os meninos, a diferença na frequência de perpetração de *bullying* entre os diferentes níveis de a aceitação dos valores de masculinidade não foi significante do ponto de vista estatístico.

Na figura 11.18 observa-se a frequência de perpetração de violência segundo o grau de concordância com as normas de masculinidade. Semelhante ao observado para a perpetração de *bullying*, o grupo de maior aceitação das normas de masculinidade apresenta a maior frequência de adolescentes que cometeram um ato violento no último ano. Esse resultado foi encontrado para a amostra total, entre meninas e meninos e entre alunos de escolas públicas e particulares.

Figura 11.17: Perpetração de *bullying* segundo escala de valores de masculinidade. SP-PROSO, 2017.

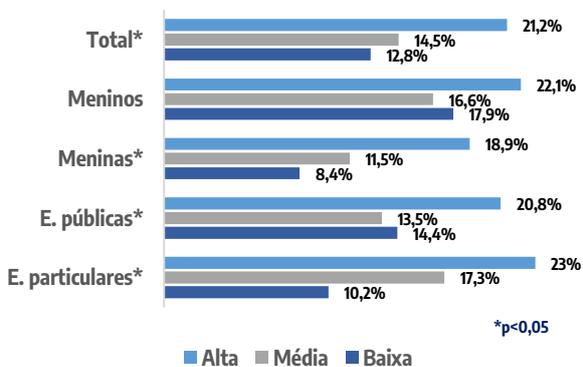
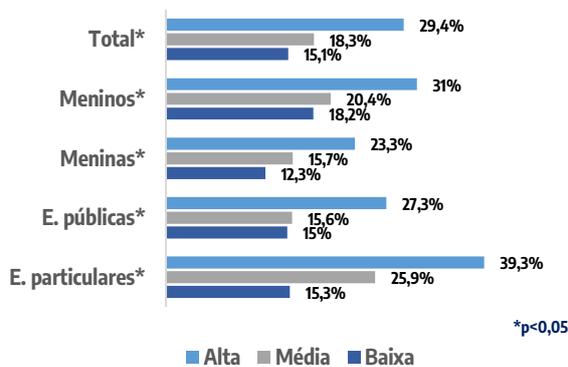


Figura 11.18: Perpetração de violência segundo escala de valores de masculinidade. SP-PROSO, 2017.

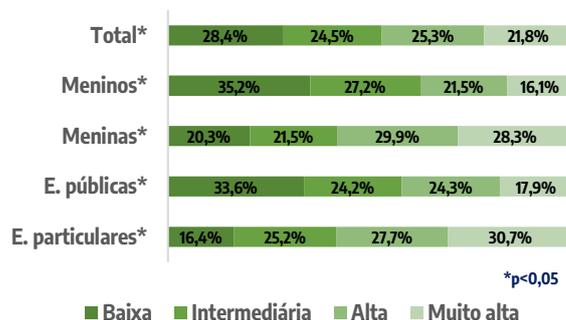


Atitudes pró-sociais

Nas seções anteriores, exploramos o universo valorativo dos adolescentes com ênfase em valores, atitudes e normas que apoiam a transgressão e/ou o uso da violência. Nesta seção e nas seguintes, vamos nos debruçar sobre características dos adolescentes que expressam atitudes positivas (pró-sociais), capacidade de autocontrole e habilidades sociais para o manejo de conflitos.

As atitudes pró-sociais traduzem características relacionadas a empatia, solidariedade, apoio e compaixão. Espera-se que adolescentes mais empáticos e solidários se envolvam menos em situações de violência, especialmente como perpetradores. Investigamos as atitudes pró-sociais por meio de 10 perguntas, cujas respostas variaram numa escala entre “nunca” (1) e “muito frequentemente” (5). As respostas foram somadas para compor uma medida única de atitudes pró-sociais, a qual foi posteriormente dividida em quatro níveis: baixa, intermediária, alta e muito alta. Cerca de 20% dos adolescentes foram classificados no grupo com muito alta atitude pró-social. Proporções maiores foram encontradas entre as meninas (28,3%) e entre alunos de escolas particulares (30,7%) (Figura 11.19).

Figura 11.19: Atitudes pró-sociais. SP-PROSO, 2017.



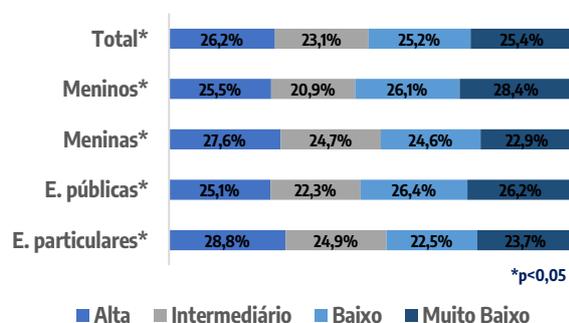
Atitudes pró-sociais, *bullying* e violência

De modo geral, não foram encontradas diferenças estatisticamente significantes no que diz respeito ao nível de atitudes pró-sociais e a perpetração de *bullying* ou violência.

Capacidade de autocontrole

Uma das características mais estudadas no campo da psicologia e da criminologia, relacionada ao comportamento violento, é a capacidade de autocontrole. Impulsividade, imediatismo, valorização do risco e da aventura e auto-centramento são algumas das características identificadas em pessoas com uma baixa capacidade de autocontrole, as quais as tornam mais suscetíveis de se envolverem em situações de conflito e violência. Utilizamos uma escala composta por 10 perguntas que, em conjunto, compõem uma medida que expressa a capacidade de autocontrole dos adolescentes. Os resultados dessa medida sumária encontram-se na figura 11.20. Uma alta capacidade de autocontrole foi encontrada em 26,2% dos adolescentes. Proporções maiores foram encontradas entre os meninos (27,6%) e entre alunos de escolas particulares (28,8%).

Figura 11.20: Capacidade de auto-controle. SP-PROSO, 2017.



Capacidade de autocontrole, *bullying* e violência

Nas figuras 11.21 e 11.22 apresentamos a frequência de perpetração de *bullying* e violência segundo a capacidade de autocontrole. É clara a associação encontrada: quanto menor a capacidade de autocontrole, maior a prevalência de perpetração de *bullying* e violência. Esse resultado foi encontrado para a amostra total, entre meninos e meninas e entre alunos de escolas públicas e particulares.

Figura 11.21: Perpetração de *bullying* segundo capacidade de auto-controle. SP-PROSO, 2017.

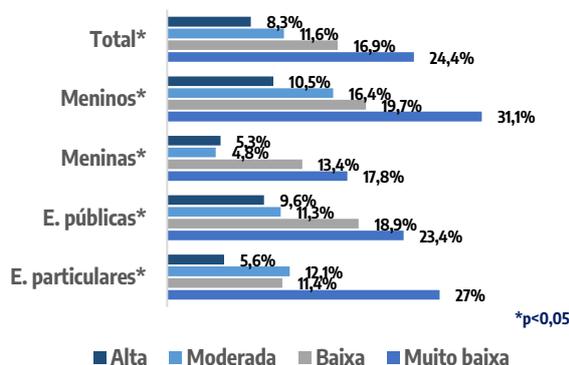
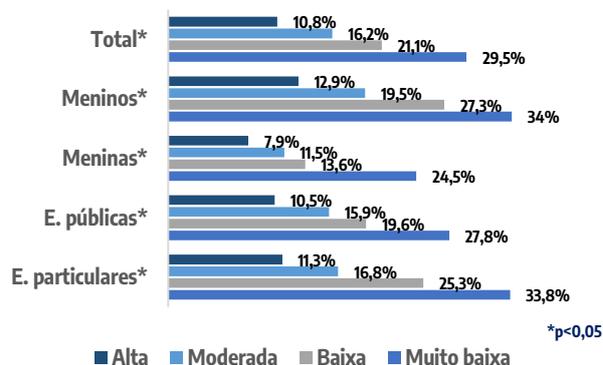


Figura 11.22: Perpetração de violência segundo capacidade de auto controle. SP-PROSO, 2017.



Estratégias para resolução de conflitos

Entre as nossas habilidades sociais, estão as estratégias que lançamos mão para resolução de conflitos. Essas habilidades guardam uma estreita relação com a capacidade de autocontrole, com as atitudes pró-sociais e com nossos valores. Em situações de conflito, cada um de nós (incluindo os adolescentes, foco do nosso estudo) pode lançar mão de estratégias agressivas (perder a cabeça e gritar, ameaçar que vai bater ou efetivamente bater naquele com que estamos em conflito) ou de estratégias não agressivas (tentar se controlar, escutar o outro e dizer o que nos incomoda). As estratégias para resolução de conflitos foram investigadas em nosso projeto por meio de seis perguntas, sendo três sobre estratégias agressivas e três sobre estratégias não agressivas. As respostas foram consideradas em conjunto e classificadas em baixa, intermediária, alta e muito alta. Nas figuras 11.23 e 11.24 é possível observar o quanto os adolescentes lançam mão de estratégias agressivas e não agressivas de resolução de conflitos. Na amostra total, 16,5% utilizam muito estratégias agressivas. Meninas lançam mão desse tipo de estratégia em frequência maior do que meninos (17,3% vs. 15,2%). O mesmo foi encontrado para alunos de escolas públicas (17,4%), quando comparados aos de escolas particulares (14,2%).

Figura 11.23: Estratégias agressivas para resolução de conflitos. SP-PROSO, 2017.

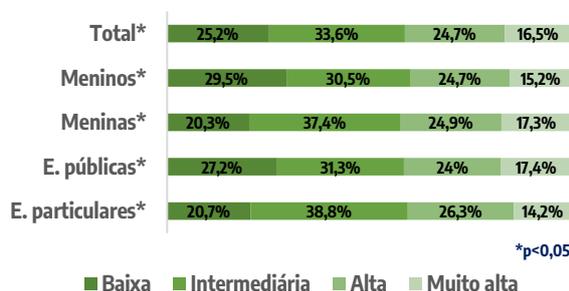
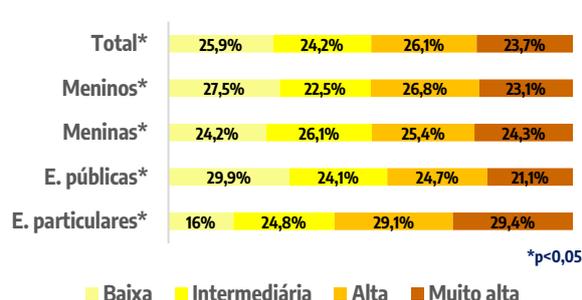


Figura 11.24: Estratégias não agressivas para resolução de conflitos. SP-PROSO, 2017.



As estratégias não agressivas podem ser vistas na figura 11.24. Cerca de 24% da amostra possui capacidade muito alta de resolver conflitos de forma não agressiva. Proporções semelhantes foram encontradas entre meninos e meninas. Entre os alunos de escolas particulares, quase 30% possuem capacidade muito alta de resolver conflitos de maneira não agressiva, superior aos 21% encontrado entre os adolescentes de escolas públicas.

Estratégias agressivas de resolução de conflitos, *bullying* e violência

Nas figuras 11.25 e 11.26 é possível observar a perpetração por *bullying* e violência segundo uso estratégia de resolução de conflitos agressivas. Adolescentes que lançam mão de estratégias agressivas para resolução de seus conflitos apresentam maior prevalência de perpetração de *bullying*. A diferença, na amostra total, entre os extremos, é de 6,9% e 35,1%. O resultado é semelhante em todos os grupos (meninos, meninas, escolas particulares e públicas).

Figura 11.25: Perpetração de *bullying* segundo estratégias agressivas. SP-PROSO, 2017.

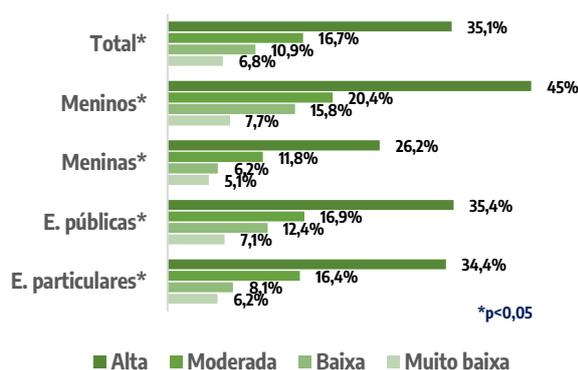
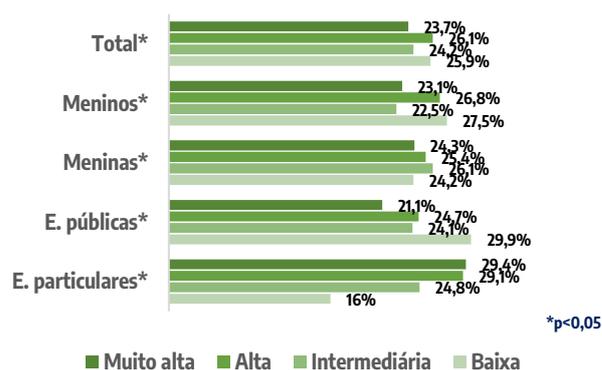


Figura 11.26: Perpetração de violência segundo estratégias agressivas. SP-PROSO, 2017.



Estratégias não agressivas de resolução de conflitos, *bullying* e violência

Nas figuras 11.27 e 11.28 é possível observar a perpetração de *bullying* e violência segundo uso de estratégias de resolução de conflitos não agressivas. Adolescentes que lançam mão de estratégias não agressivas para resolução de seus conflitos apresentam menor prevalência de perpetração de *bullying*. A diferença, na amostra total, entre os extremos, é de 15,6% e 11,7%. O resultado é semelhante em todos os grupos (meninos, meninas, escolas particulares e públicas). No entanto, em nenhum caso a diferença encontrada foi significativa do ponto de vista estatístico. O mesmo padrão foi encontrado para a perpetração de violência: prevalências menores entre adolescentes que lançam mão de estratégias não agressivas para resolução de seus conflitos. A exceção foram os meninos e os alunos de escolas públicas. Cabe ressaltar que apenas para as meninas e alunos de escolas particulares as diferenças foram significantes do ponto de vista estatístico.

Figura 11.27: Perpetração de *bullying* segundo estratégias não agressivas. SP-PROSO, 2017.

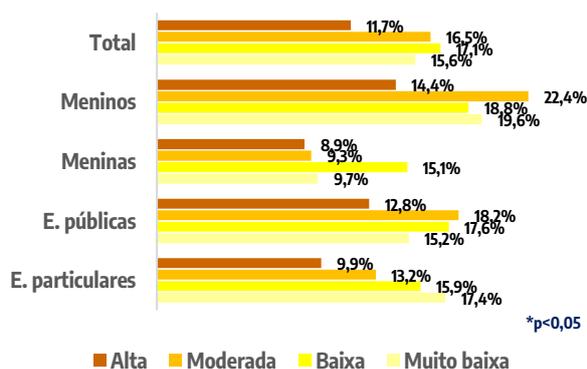
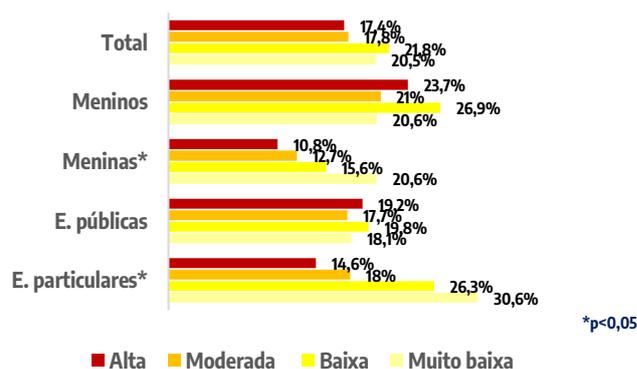


Figura 11.28: Perpetração de violência segundo estratégias não agressivas. SP-PROSO, 2017.



Capítulo 12

Uso de drogas, *bullying* e violência

Não é nova a preocupação com o consumo de drogas na adolescência. Segundo dados do **Informe sobre uso de drogas en las Américas - 2015**, publicado pela *Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas*, o consumo de drogas entre adolescentes e jovens tem crescido na região, assim como tem crescido a variedade de tipos consumidos, em especial com o surgimento de novas drogas sintéticas. Além da maior variedade, o aumento no consumo de drogas por adolescentes e jovens se explica, ao menos em parte, pela maior oferta, menor custo e pela facilidade na distribuição. Aliam-se a esses fatores a baixa percepção de risco e, em algumas situações, a busca pelo prazer. Esse cenário é preocupante, uma vez que o consumo precoce de drogas está associado a um padrão abusivo com riscos para a saúde e o desenvolvimento. As consequências do uso de drogas por parte de adolescentes incluem, mas não se limitam, a vulnerabilidade situacional decorrente dos efeitos agudos diretos no Sistema Nervoso Central (SNC).

Neste capítulo vamos mostrar os resultados sobre a frequência do consumo de drogas pelos adolescentes pesquisados. Para facilitar a organização, os resultados serão apresentados considerando a classificação das drogas segundo o seu efeito no SNC, como proposto pelo Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas (CEBRID) em 2014 e apresentado no quadro abaixo. Este capítulo está dividido em duas partes. Na primeira, serão apresentados os resultados sobre o consumo de drogas. Na segunda parte vamos nos deter na associação entre o consumo, *bullying* e violência.

Quadro 12.1. Classificação das drogas a partir dos efeitos no Sistema Nervoso Central.

EFEITOS NO SNC	DROGAS
Depressores da atividade do SNC	Álcool, soníferos ou hipnóticos, ansiolíticos, opiáceos ou narcóticos, inalantes ou solventes
Estimulantes da atividade do SNC	Anorexígenos, cocaína, <i>crack</i> , tabaco
Perturbadores da atividade do SNC	LSD, <i>ecstasy</i> , anticolinérgicos
Outros	Esteróides anabolizantes

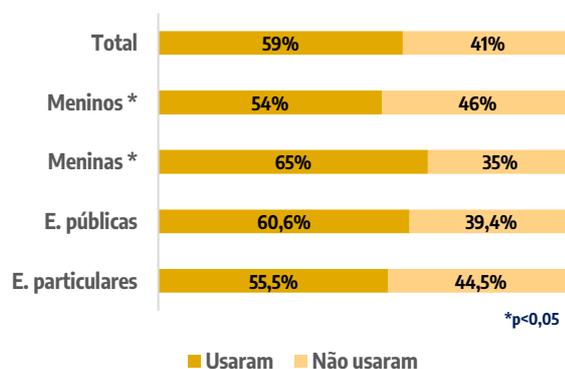
Fonte: Centro Brasileiro de Informações sobre Drogas Psicotrópicas. Livro informativo sobre drogas psicotrópicas. São Paulo (SP): 2014. Disponível em: www.cebrid.com.br/livreto-informativo-sobre-drogas.

Consumo de drogas entre os adolescentes

Drogas depressoras do SNC

Drogas que produzem sonolência, inibição da ansiedade, alívio da dor, sensação de euforia e desinibição seguida de sintomas depressivos compõem o grupo de drogas depressoras do SNC. Nesse grupo encontram-se as bebidas alcoólicas, alguns medicamentos como benzodiazepínicos e inalantes como éter ou benzina. O uso de pelo menos uma droga depressora do SNC no último ano foi reportado por 59% dos adolescentes (Figura 12.1).

Figura 12.1: Consumo de pelo menos uma droga depressora do SNC no último ano de acordo com o sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



A frequência foi maior entre as meninas, comparadas com os meninos (54% vs. 65% meninas) e os adolescentes matriculados em escolas públicas (60,6%) apresentaram prevalência discretamente maior, quando comparados aos alunos de escolas particulares. A prevalência de consumo de cada uma das drogas desse grupo pode ser vista na figura 12.2.

Figura 12.2: Uso de drogas depressoras do SNC no último ano. SP-PROSO, 2017.



Figura 12.3: Consumo de álcool. SP-PROSO, 2017.



Se excluirmos o álcool, observamos que 8,4% dos alunos fizeram uso de inalantes ou medicação depressora do SNC no último ano, sendo a proporção maior entre meninas (11,5% vs. 5,7% meninos) e semelhante entre alunos de escolas públicas e particulares (8,8% vs. 7,6% particulares). No que se refere especificamente ao consumo de álcool, 63,1% dos adolescentes entrevistados referiram ter experimentado álcool ao menos 1 vez na vida e 59% referiram ter feito uso de bebidas alcoólicas no ano anterior à pesquisa (Figura 12.3).

Um padrão de consumo compulsivo – *binge drinking* (mais de cinco doses em uma única ocasião) – no mês anterior à pesquisa foi referido por 28,3% de todos os adolescentes que responderam à pesquisa e por 46,8% daqueles que relataram uso de álcool no ano anterior. O consumo compulsivo foi maior entre as meninas e entre alunos de escolas públicas: 32,4% de todas as meninas entrevistadas referiram ter feito uso de cinco ou mais doses de bebida alcoólica em uma única ocasião no mês anterior (entre os meninos, a frequência de *binge drinking* foi de 24,6%) e 30,2% dos alunos de escolas públicas declararam *binge drinking* (vs. 24% entre alunos de escolas particulares – dados não mostrados).

Chama atenção ainda que 12,1% dos adolescentes entrevistados disseram que tiveram, no mês anterior, ao menos um episódio, que consideramos como consumo abusivo, ou seja, consumo de álcool no qual "ficaram bêbados a ponto de não lembrar o que aconteceu"; também aqui a frequência foi maior entre meninas (15,7% vs. 8,8% meninos) e entre alunos de escolas públicas (13,6% vs. 9,1% – dados não mostrados).

Drogas estimulantes do SNC

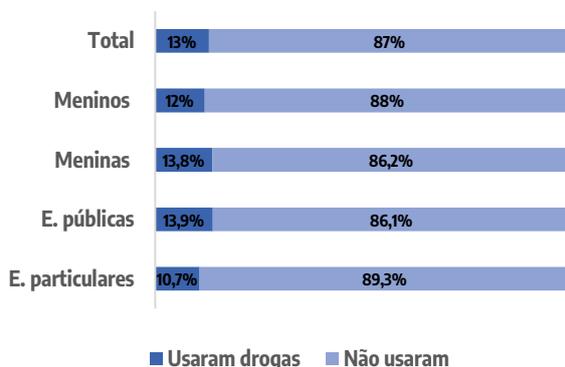
Entre as drogas que estimulam a atividade cerebral, as mais comuns são o tabaco, a cocaína, a pasta base da cocaína, conhecida como *crack*, e as anfetaminas, também conhecidas como "rebite" ou "bola".

O consumo de tabaco, cigarro ou charuto no ano foi reportado por 17,9% dos adolescentes. O consumo foi maior entre meninas (meninas 20,3% vs. 15,7%) e discretamente maior entre alunos de escolas particulares (18,2% vs. 17,8% nas públicas) (Figura 12.4).

Considerando apenas os adolescentes que referiram ter feito uso de cigarro no ano, 33,4% fumaram apenas uma vez no ano, 37,8% fumaram de 2 a 5 vezes no ano, 12,5% ao menos 1 vez no mês, 7,7% semanalmente e 8,7% diariamente. As prevalências do consumo das drogas mais pesadas, como as anfetaminas, a cocaína e o *crack* foram menores que 1% (*crack*: 0,3%, cocaína: 0,5%, anfetaminas/metanfetaminas, ICE ou cristal: 0,9%). O consumo de ao menos uma droga estimulante pesada no ano foi referido por 1,3% dos entrevistados, sendo que a prevalência foi maior entre meninas (feminino 2,1% vs. 0,5% masculino) e adolescentes de escolas públicas (públicas 1,5% vs. 0,8% particulares – dados não mostrados).

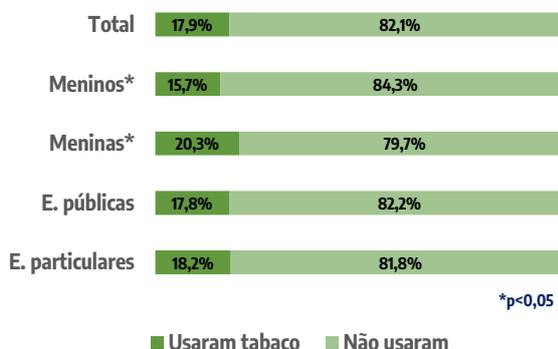
Drogas perturbadoras do SNC

Figura 12.5: Consumo de pelo menos uma droga perturbadora do SNC no último ano de acordo com o sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



O uso de maconha ou haxixe foi reportado por 11,3% dos adolescentes. A comparação entre os sexos mostra que meninas e meninos apresentaram proporção semelhante de consumo (meninas 11,9% vs. 10,5% meninos). Alunos de escolas públicas e particulares também apresentaram proporção semelhante (pública 11,9% vs. 10% particular – dados não mostrados). O consumo de LSD, ácido, doce ou cogumelos alucinógenos foi referido por 3,2% dos adolescentes, enquanto que 3,5% mencionaram ter feito uso de *ecstasy* no ano anterior à pesquisa (Figura 12.6).

Figura 12.4: Consumo de tabaco no último ano de acordo com o sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



As drogas perturbadoras do SNC podem ser de origem vegetal (cogumelos, maconha) ou sintética (LSD, *ecstasy*) e atuam provocando sintomas físicos, entre eles olhos avermelhados, boca seca, coração acelerado e sintomas psíquicos, como alteração na percepção tempo-espaço, ilusões ou alucinações perceptivas e prejuízos de memória e atenção.

O uso de pelo menos uma droga perturbadora do SNC no último ano foi reportado por 13% dos adolescentes (Figura 12.5). A proporção de consumo foi semelhante entre meninos e meninas (12% vs. 13,8% meninas) e adolescentes matriculados em escolas públicas e particulares (10,7% vs. 13,9% públicas).

Figura 12.6: Consumo no ano de drogas perturbadoras do SNC. SP-PROSO, 2017.



Ao excluir o consumo de maconha, vemos que 5,1% dos adolescentes mencionaram ter consumido alucinógenos ou *ecstasy*, sendo que esse consumo foi semelhante entre meninos e meninas (4,7% vs. 5,4% feminino) e maior entre alunos de escolas públicas (6% vs. 2,9% das particulares).

Esteroides anabolizantes

Esteroides anabolizantes são drogas usadas clinicamente para a reposição de testosterona. Tem crescido o seu uso sem prescrição médica por pessoas que visam melhorar o desempenho em atividades esportivas e a aumentar a massa muscular.

O uso de suplementos hormonais para aumento da massa muscular no último ano foi reportado por 2,7% dos adolescentes. A proporção de consumo foi discretamente maior entre meninos, comparados às meninas (3,2% vs. 2% meninas) e significativamente maior do ponto de vista estatístico entre adolescentes matriculados em escolas particulares (3,9% vs. 2,2% públicas).

Uso de drogas, *bullying* e violência.

A associação entre uso de drogas e violência/*bullying*, na adolescência, pode ser pensada de duas maneiras distintas, mas relacionadas. Primeiramente, considerando o uso de drogas associado à vitimização, ou seja, buscando verificar se os adolescentes que são vítimas de violência ou *bullying* consomem mais drogas, sendo esse um dos impactos negativos da vitimização na saúde e no comportamento de risco, com efeito na saúde em longo prazo. Nesse caso, buscamos verificar se o consumo de drogas é diferente entre quem foi ou não vítima de *bullying* ou violência. Da mesma forma, o consumo de drogas, seja por seu efeito direto no SNC, seja por ser uma prática transgressora que pode ocorrer juntamente a outras, a exemplo da perpetração de violência, pode facilitar o envolvimento dos adolescentes em situações de conflito e brigas com agressões. Nesse caso, busca-se verificar se a perpetração de *bullying* e violência são diferentes entre adolescentes que consomem e não consomem drogas. Nesta parte do capítulo faremos as duas análises, cujos resultados são apresentados, em seguida, por tipo de droga investigada.

Drogas depressoras do SNC

Álcool

O consumo de álcool no ano foi maior entre adolescentes **vítimas de violência** (70,5% vs. 55,7%). Resultado semelhante foi encontrado entre meninos, meninas, alunos de escolas públicas e particulares. (Figura 12.7).

Figura 12.7. Consumo de álcool segundo vitimização por violência no último ano. SP-PROSO, 2017.

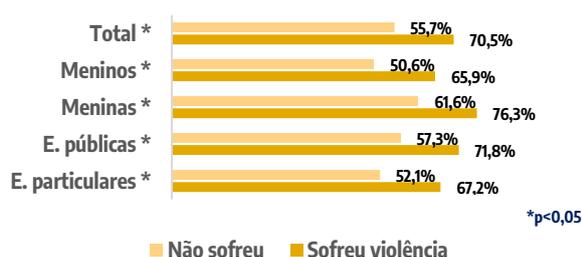
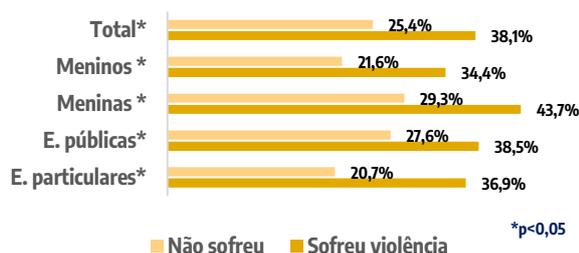


Figura 12.8: Uso compulsivo de álcool no mês segundo vitimização por violência no último ano. SP-PROSO, 2017.



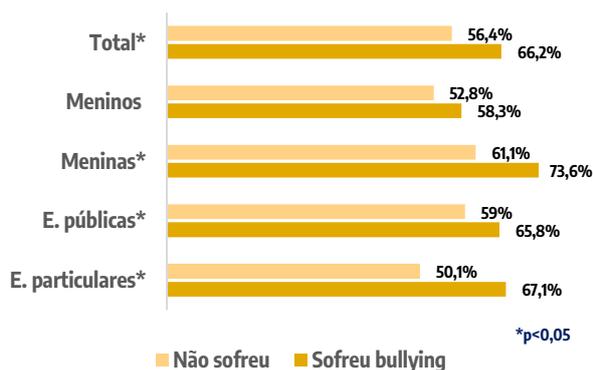
Adolescentes vítimas de violência também apresentaram maior consumo compulsivo de álcool (*binge drinking* 38,1% vs. 25,4%). A prevalência de consumo compulsivo foi maior em todos os grupos que declararam ter sido vítimas de violência: meninos, meninas, alunos de escolas públicas e de escolas particulares (Figura 12.8), comparados ao subgrupo que não sofreu violência.

A vitimização por violência também se associou ao maior consumo de álcool com perda de consciência na amostra total (16,1%), entre meninos (14,3%) e alunos de escolas particulares (14%) (Figura 12.9). Entre meninas (18,7%) e alunos de escolas públicas (17%), esse consumo também foi maior entre as vítimas de violência, embora o resultado, nesses casos, não tenham sido significativo do ponto de vista estatístico.

Figura 12.9: Uso de álcool até a perda de consciência no mês segundo vitimização por violência no último ano. SP-PROSO, 2017.



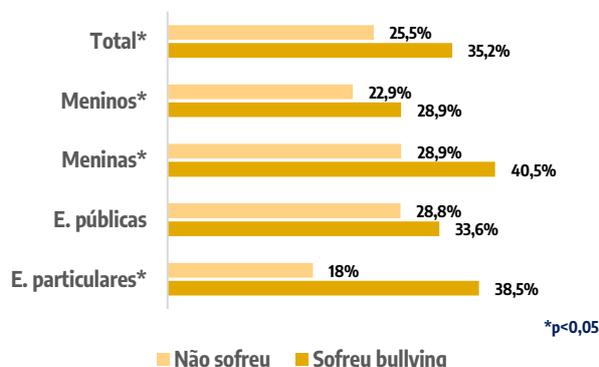
Figura 12.10: Consumo de álcool no ano anterior segundo vitimização por bullying no último ano. SP-PROSO, 2017.



Uma maior prevalência de consumo compulsivo (*binge drinking*) também foi encontrada entre adolescentes vítimas de *bullying*. (Figura 12.11). Na amostra total, 35,2% dos que foram vítimas apresentaram padrão de consumo compulsivo no mês anterior. Prevalências maiores de consumo compulsivo foram encontradas em todos os grupos. No entanto, entre alunos de escolas públicas os resultados não foram significantes do ponto de vista estatístico.

A **vitimização por bullying** também está associada a um maior consumo de álcool, consumo compulsivo e bebedeira. Maior prevalência de consumo de álcool no ano anterior foi encontrada entre os adolescentes vítimas de *bullying* na amostra total (66,2%), entre meninas (73,6%), alunos de escolas públicas (65,8%) e particulares (67,1%). Entre os meninos, a prevalência de consumo também foi maior, mas a diferença não foi significativa do ponto de vista estatístico (Figura 12.10).

Figura 12.11: Uso compulsivo de álcool no mês segundo vitimização por bullying no último ano. SP-PROSO, 2017.



Sofrer *bullying* também está associado a uma maior prevalência de consumo de álcool com perda de consciência (15% vs. 11,1% não vítimas). Entre os alunos que foram vítima de *bullying*, a prevalência de consumo ao nível de perder a consciência foi maior entre as meninas (20,1% vs. 13,9% não sofreu *bullying*) e entre os alunos de escolas particulares (15,2% vs. 6,6% não sofreu *bullying*). (Figura 12.12). Entre os meninos e alunos de escola públicas o consumo abusivo foi semelhante entre vítimas e não vítimas.

Figura 12.12: Uso de álcool até a perda de consciência no mês segundo vitimização por *bullying* no último ano. SP-PROSO, 2017.

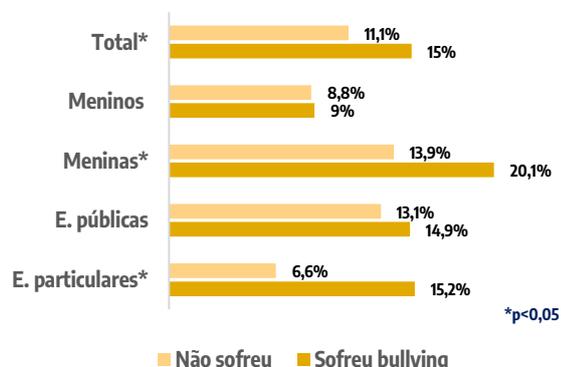


Figura 12.13: Perpetração de *bullying* segundo uso de álcool no último ano. SP-PROSO, 2017.



A **perpetração de *bullying*** é maior entre adolescentes que referiram ter consumido álcool ao menos 1 vez no ano (19,1% vs. 10%). Resultados semelhantes foram encontrado entre meninos, meninas, alunos de escolas públicas e particulares (Figura 12.13).

O consumo compulsivo de álcool também está associado à maior prevalência de perpetração de *bullying* (22,7% vs. 12,5%). O resultado é consistente em todos os grupos investigados (Figura 12.14).

Seguindo o mesmo padrão dos resultados apresentados acima, a perpetração de *bullying* foi maior no subgrupo que declarou consumo abusivo de álcool (21,6% vs. 13,8% não bebeu). Meninos (29,9% vs. 17,9% não bebeu), meninas (16,1% vs. 8,6% não bebeu) e alunos de escolas particulares (18,6% vs. 11,1% não bebeu) que beberam ao ponto de perder a consciência apresentaram prevalências superiores de perpetração de *bullying*, comparados aos adolescentes que não beberam. Entre alunos de escolas públicas, a prevalência de perpetração de *bullying* também foi maior no grupo com consumo abusivo, mas o resultado não foi significante

Figura 12.14: Perpetração de *bullying* no ano segundo uso compulsivo de álcool. SP-PROSO, 2017.

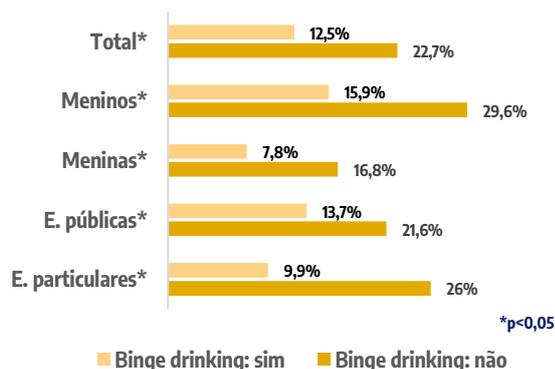
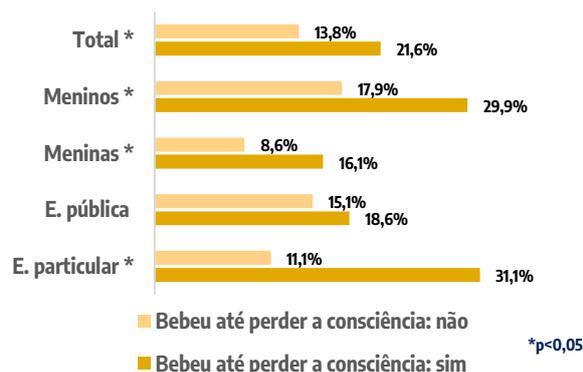


Figura 12.15: Perpetração de *bullying* no ano segundo uso de álcool até a perda de consciência. SP-PROSO, 2017.



Perpetração de violência também foi maior entre adolescentes que refeririam consumir álcool no último ano (24,6% *vs.* 11,6% não beberam). Essa associação foi encontrada entre meninos (30,6% *vs.* 13,7% grupo que não bebeu), entre meninas (18,1% *vs.* 8,6% grupo que não bebeu), entre alunos de escolas públicas (23,4% *vs.* 11,4% grupo que não bebeu) e particulares (27,8% *vs.* 12,1% grupo que não bebeu), comparados aos alunos que não beberam (Figura 12.16). A perpetração de violência foi maior entre adolescentes que bebem compulsivamente na amostra total (*binge drinking* 29,3% *vs.* 15,5%) e em todos os grupos investigados. (Figura 12.17)

Figura 12.16: Perpetração de violência no ano segundo uso de álcool. SP-PROSO, 2017.

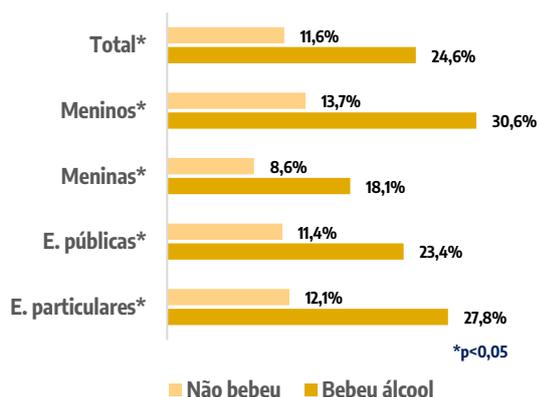


Figura 12.17: Perpetração de violência no ano segundo uso compulsivo de álcool. SP-PROSO, 2017.

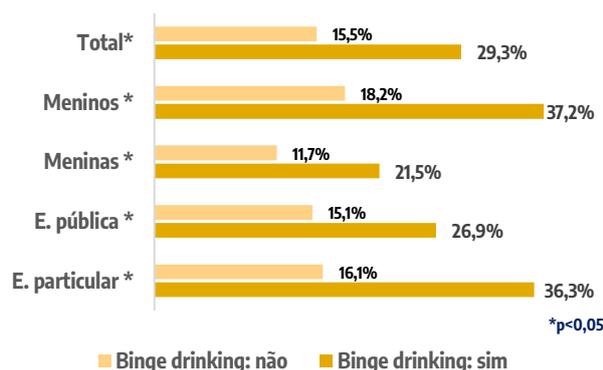
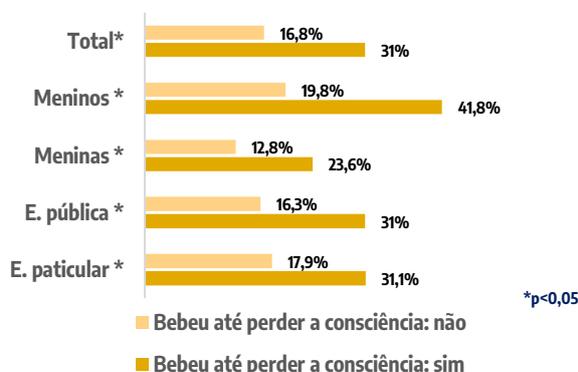


Figura 12.18: Perpetração de violência no ano segundo uso de álcool até a perda de consciência. SP-PROSO, 2017.

Adolescentes que bebem até perder a consciência também atuam mais como perpetradores de violência (31% *vs.* 16,8%). Essa associação foi encontrada entre meninos (41,8% *vs.* 19,8%), meninas (23,6% *vs.* 12,8%) e alunos de escolas públicas (31% *vs.* 16,3%) e particulares (31,1% *vs.* 17,9%)(Figura 12.18).



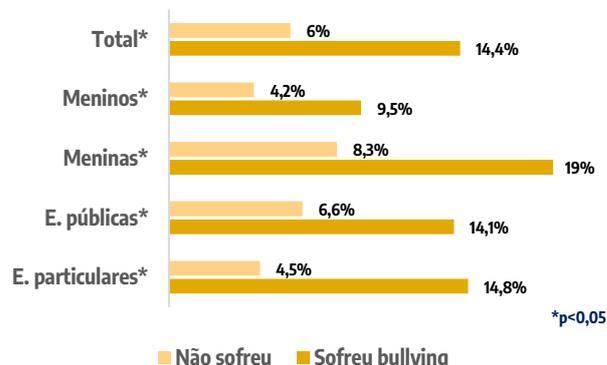
Outras drogas depressoras do SNC

A vitimização por violência e bullying também está associada ao consumo de outras drogas depressoras (benzodiazepínicos, ansiolíticos, loló, lança perfume, éter, benzina). O consumo de drogas depressoras do SNC foi maior entre adolescentes vítimas de violência em todos os grupos investigados (apenas entre os meninos o resultado não foi significativo do ponto de vista estatístico, mas o consumo foi maior entre os que declararam terem sido vítima de violência no ano) (Figura 12.19). Resultado semelhante foi encontrado na análise da vitimização por *bullying*. O consumo é maior entre as vítimas na amostra total e em todos os grupos (Figura 12.20).

Figura 12.19: Uso de outras drogas depressoras do SNC segundo vitimização por violência no último ano. SP-PROSO, 2017.



Figura 12.20: Uso de outras drogas depressoras do SNC segundo vitimização por *bullying* no último ano. SP-PROSO, 2017.

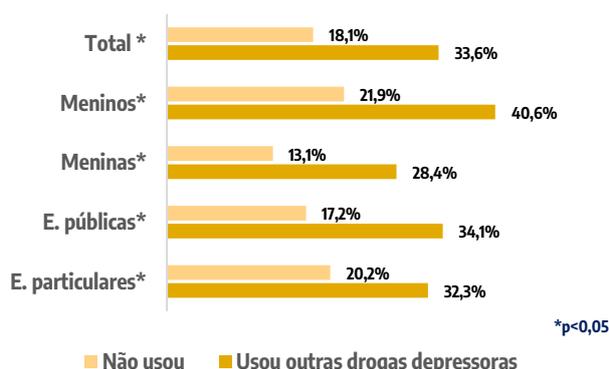


Nas figuras 12.21 e 12.22 apresentamos a prevalência de perpetração de *bullying* e violência considerando o consumo de outras drogas depressoras do SNC. Em ambos os casos encontramos uma maior prevalência de perpetração entre adolescentes que referiram consumo de outras drogas depressoras no ano.

Figura 12.21: Perpetração de *bullying* segundo uso de outras drogas depressoras no último ano. SP-PROSO, 2017.



Figura 12.22: Perpetração de violência segundo uso de drogas depressoras no último ano. SP-PROSO, 2017.



Drogas estimulantes do SNC

Tabaco

A vitimização por violência está associada a comportamentos de risco para a saúde, como o uso de cigarro. Nas figuras 12.23 e 12.24 apresentamos a prevalência de tabagismo (em frequência mensal ou superior) segundo a vitimização por violência e *bullying*. O consumo de cigarro foi maior entre as vítimas na amostra total (violência: 25,5% vs. 15,7%; *bullying*: 24,4% vs. 15,4%) e em todos os grupos (Figura 12.23 e 12.24).

Figura 12.23: Uso de cigarro em frequência mensal ou superior no último ano segundo vitimização por violência. SP-PROSO, 2017.



Figura 12.24: Uso de cigarro em frequência mensal ou superior no último ano segundo vitimização por *bullying*. SP-PROSO, 2017.



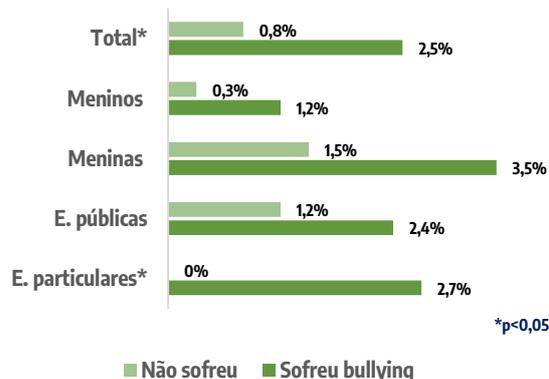
Outras drogas estimulantes pesadas: *crack*, cocaína e anfetaminas

O consumo de drogas estimulantes pesadas (a cocaína, o *crack* e as anfetaminas) segundo a vitimização por violência e *bullying* é apresentado nas figuras 12.24 e 12.25. Em ambos os casos os adolescentes que se declararam vítimas apresentam maior prevalência de consumo de drogas estimulantes pesadas. As diferenças no consumo de drogas associada à vitimização por violência (Figura 12.24), entretanto, não foram significantes do ponto de vista estatístico. Já para a vitimização por *bullying* (Figura 12.26), as diferenças na prevalência de consumo na amostra total e entre alunos de escolas particulares foi significativa do ponto de vista estatístico.

Figura 12.25: Uso de outras drogas estimulantes segundo vitimização por violência no último ano. SP-PROSO, 2017.



Figura 12.26: Uso de outras drogas estimulantes segundo vitimização por *bullying* no último ano. SP-PROSO, 2017.



Nas figuras 12.27 e 12.28 apresentamos a prevalência de perpetração de violência e *bullying* segundo consumo de drogas estimulantes pesadas. Em ambos os casos – a violência e o *bullying* – o consumo de drogas estimulantes pesadas no ano associa-se a uma maior perpetração. Os resultados encontrados foram significantes para todos os grupos e as diferenças encontradas chamam atenção pela sua magnitude. Por exemplo: na amostra total, 14,9% dos adolescentes que não consumiram drogas estimulantes pesadas perpetraram *bullying* (Figura 12.27); entre os que consumiram, a prevalência de perpetração foi de 39%. A diferença foi ainda maior entre alunos de escolas particulares: 13,3% e 57,1%. Para perpetração de violência, na amostra total a prevalência foi de 19% entre os que não consumiram drogas e 49,6% entre os que referiram consumo de drogas estimulantes pesadas no ano anterior. Entre os alunos de escolas particulares a diferença foi de 20,6% e 85,7% (Figura 12.28).

Figura 12.27: Perpetração de *bullying* segundo uso de drogas estimulantes no último ano. SP-PROSO, 2017.

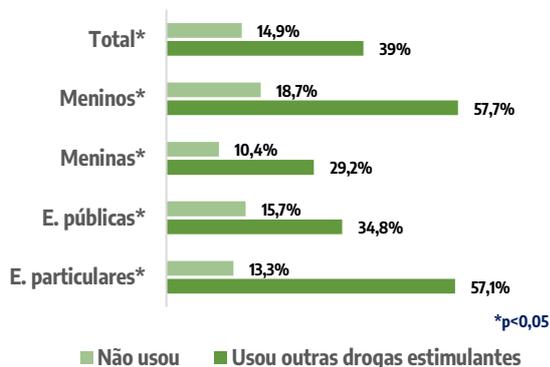
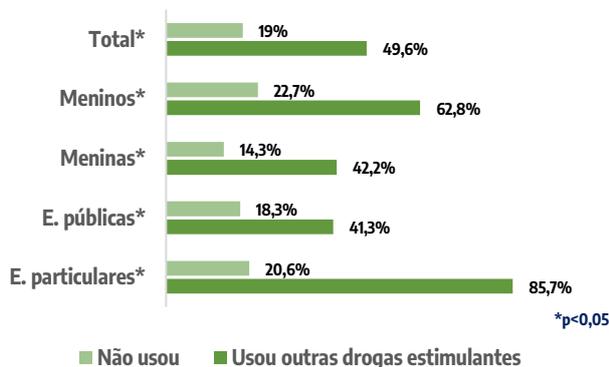


Figura 12.28: Perpetração de violência segundo uso de drogas estimulantes no último ano. SP-PROSO, 2017.



Drogas perturbadoras do SNC

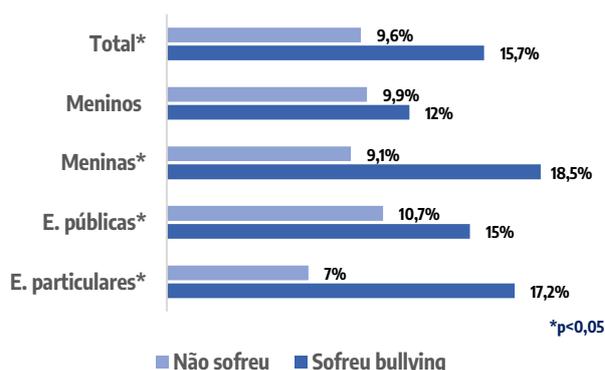
Maconha

Nas figuras 12.29 e 12.30 apresentamos o consumo de maconha por adolescentes vítimas e não vítimas de *bullying* e violência. Adolescentes que se declararam vítima apresentaram uma prevalência maior de consumo de maconha no ano, com exceção dos meninos vítimas de violência e *bullying*. Nesse caso, a prevalência de consumo foi semelhante entre os dois grupos. As maiores diferenças encontradas foram entre meninas e alunos de escolas particulares: nesses casos a prevalência de consumo de maconha foi cerca de duas vezes maior entre os adolescentes que foram vítima de *bullying* ou violência.

Figura 12.29: Consumo de maconha segundo vitimização por violência no último ano. SP-PROSO, 2017.



Figura 12.30: Consumo de maconha segundo vitimização por *bullying* no último ano. SP-PROSO, 2017.



O consumo de maconha no ano também está associado à perpetração de violência (38,2% vs. 17,1%) e *bullying* (26,9% vs. 13,8%). Esse resultado foi encontrado entre meninas, meninas, alunos de escolas públicas e particulares. A perpetração de violência ou *bullying* foi cerca de 3 vezes maior entre meninas que consomem maconha e cerca de 2 vezes maior entre os meninos que consomem maconha, sempre comparada ao grupo que não consumiu maconha no ano anterior (Figura 12.31 e 12.32).

Figura 12.31: Perpetração de *bullying* segundo consumo maconha no último ano. SP-PROSO, 2017.



Figura 12.32: Perpetração de violência segundo consumo de maconha no último ano. SP-PROSO, 2017.



Outras drogas perturbadoras do SNC

Quando analisadas a relação entre o consumo de outras drogas perturbadoras (LSD, ácido, cogumelos alucinógenos ou *ecstasy*) e a vitimização por violência, vemos que o consumo também foi maior entre adolescentes que sofreram violência (7,8% vs. 4,3%) e *bullying* (8,2% vs. 3,8%). Entre os meninos, embora o consumo seja maior entre os que se declararam vítimas, a diferença não foi significativa do ponto de vista estatístico. A maior diferença encontrada, quando comparamos o consumo entre vítimas e não vítimas, foi entre meninas e alunos de escolas particulares: entre as meninas o consumo de drogas perturbadoras do SNC foi quase três vezes maior e entre alunos de escolas particulares foi quatro vezes maior nos adolescentes que se declararam vítima de violência no ano e cerca de três vezes maior nos adolescentes que se declararam vítima de *bullying* (Figura 12.33 e 12.34).

Figura 12.33: Uso de outras drogas perturbadoras segundo vitimização por *bullying* no último ano. SP-PROSO, 2017.

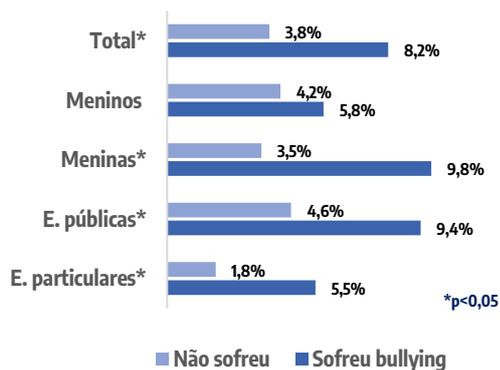


Figura 12.34: Uso de outras drogas perturbadoras segundo vitimização por violência no último ano. SP-PROSO, 2017.



O consumo no ano de LSD, ácido, cogumelos alucinógenos ou *ecstasy* está associado a uma maior perpetração de *bullying* (32,5% vs. 14,4%) e violência (43,2% vs. 18,2%). Esse resultado foi encontrado em todos os grupos: meninos, meninas, alunos de escolas públicas e particulares (Figura 12.35 e 12.36).

Figura 12.35: Perpetração de *bullying* segundo uso de outras drogas perturbadoras no último ano. SP-PROSO, 2017.

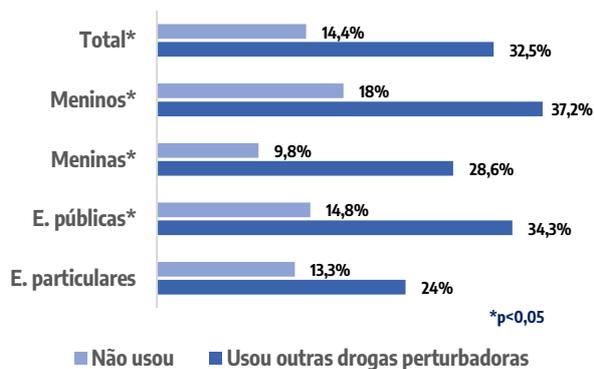
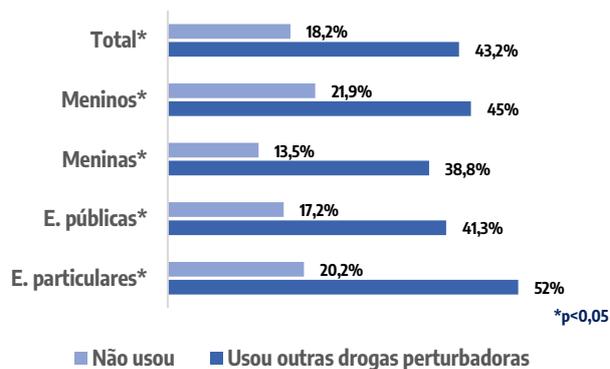


Figura 12.36: Perpetração de violência segundo uso de outras drogas perturbadoras no último ano. SP-PROSO, 2017.



Anabolizantes

Nas figuras 12.37 e 12.38 apresentamos o uso de anabolizantes por adolescentes vítimas e não vítimas de *bullying* e violência. Na amostra total, meninas e alunos de escolas particulares que se declararam vítimas de *bullying* apresentaram prevalência maior no uso de anabolizantes no ano. Entre meninos e alunos de escolas públicas não houve diferença significativa do ponto de vista estatístico.

Não encontramos associação entre a vitimização por violência e o consumo de anabolizantes. Em todos os grupos as prevalências de consumo são bastante semelhantes.

Figura 12.37: Uso de anabolizantes segundo vitimização por *bullying* no último ano. SP-PROSO, 2017.

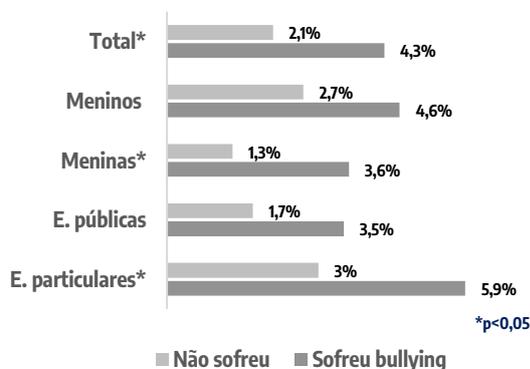


Figura 12.38: Uso de anabolizantes segundo vitimização por violência no último ano. SP-PROSO, 2017.



A perpetração de *bullying* foi maior entre adolescentes que usaram anabolizantes em todos os grupos investigados (Figura 12.39). Os resultados, entretanto, não foram significantes do ponto de vista estatístico. A perpetração de violência também foi maior entre adolescentes que usaram anabolizantes. Com exceção da diferença encontrada entre as meninas ($p=0,08$), todas as demais foram significantes do ponto de vista estatístico. (Figura 12.40).

Figura 12.39: Perpetração de *bullying* segundo uso de anabolizantes no último ano. SP-PROSO, 2017.

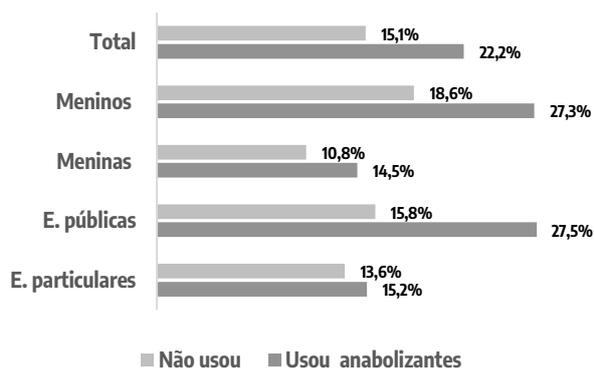
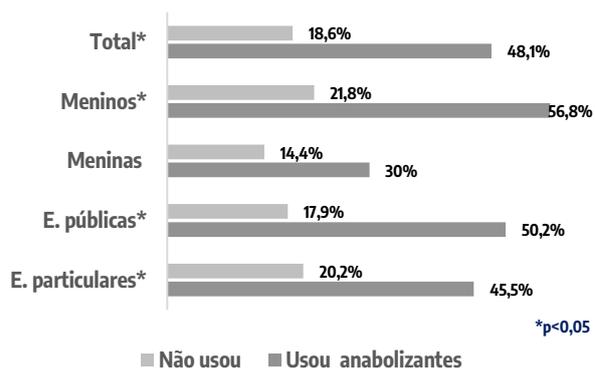


Figura 12.40: Perpetração de violência segundo uso de anabolizantes no último ano. SP-PROSO, 2017.



Capítulo 13

Efeitos do *bullying* e da violência sobre a saúde dos adolescentes

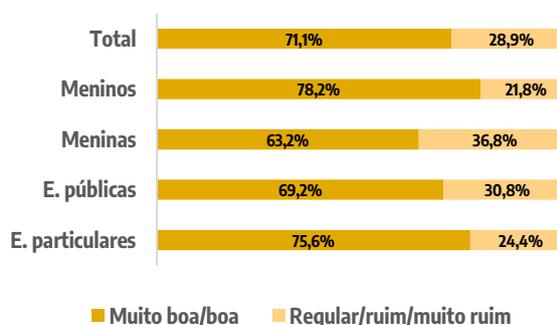
Diversos estudos mostram que a violência e o *bullying*, perpetrados ou sofridos, têm efeitos nocivos sobre o desenvolvimento e a saúde de crianças e adolescentes. A exposição a situações de violência compromete o desenvolvimento infantil, associa-se a problemas de aprendizado e a diversos quadros mórbidos como depressão, sintomas internalizantes e externalizantes, quadros de ansiedade e fobias, transtorno de estresse pós-traumático, abuso de substância e baixa autoestima, dentre outros. Os efeitos à saúde se fazem sentir também a longo prazo, com reflexos na idade adulta: estudos demonstraram que adultos com história de vitimização por violência na infância apresentam mais frequentemente quadros de depressão, tentativas de suicídio e comportamentos de risco à saúde como hábito de fumar, alcoolismo e práticas sexuais não seguras. Além dos efeitos diretos à saúde e do comportamento de risco, a exposição às situações de violência associa-se também a uma pior avaliação do estado de saúde e da qualidade de vida.

Percepção do estado de saúde

A percepção do estado de saúde é um indicador qualitativo que expressa como as pessoas avaliam a sua saúde. Apesar deste caráter subjetivo, é considerado um bom indicador para avaliar o estado de saúde das populações, pois guarda uma estreita relação com a morbidade, a mortalidade e o uso de serviços de saúde. É composto por uma única pergunta (“em geral, como você acha que está a sua saúde?”), com as seguintes opções de respostas: muito boa, boa, regular, ruim, muito ruim. A maior parte dos adolescentes considerou sua saúde muito boa (27,5%) ou boa (43,6%). Para as análises, consideramos essas respostas em conjunto como avaliação positiva, assim como agrupamos as outras três categorias (regular, ruim e muito ruim) como avaliação negativa.

Na amostra total, 28,9% dos adolescentes avaliaram a sua saúde negativamente. A proporção de avaliação negativa foi maior entre adolescentes meninas (36,8%) em comparação com os meninos (21,8%). Alunos das escolas públicas também apresentaram maior frequência (30,8%) de avaliação negativa da saúde do que os alunos das escolas particulares (24,4%) (Figura 13.1).

Figura 13.1: Percepção do estado de saúde, por sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.

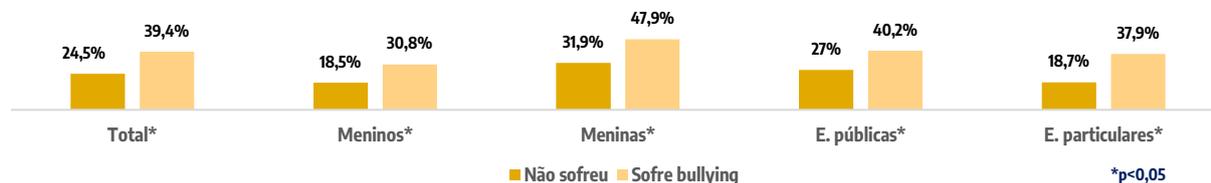


Bullying e percepção do estado de saúde

A vitimização por *bullying* esteve significativamente associada à maior proporção de avaliação negativa do estado de saúde (Figura 13.2). Na amostra total, enquanto 24,5% dos adolescentes que não sofreram *bullying* avaliaram a sua saúde negativamente, 39,4% dos adolescentes vítimas de *bullying* consideraram sua saúde regular, ruim ou muito ruim. A proporção de meninas vítimas de *bullying* que avaliaram sua saúde negativamente foi 47,9%, ao passo que entre as meninas que não sofreram *bullying* essa proporção foi 31,9%. Os meninos apresentaram menores proporções de avaliação negativa do estado de saúde que as meninas e, da mesma forma que elas, também apresentaram maior proporção de percepção de saúde regular, ruim ou muito ruim se tivessem sido vítimas de *bullying* (30,8% vs. 18,5%). Entre os alunos de escolas

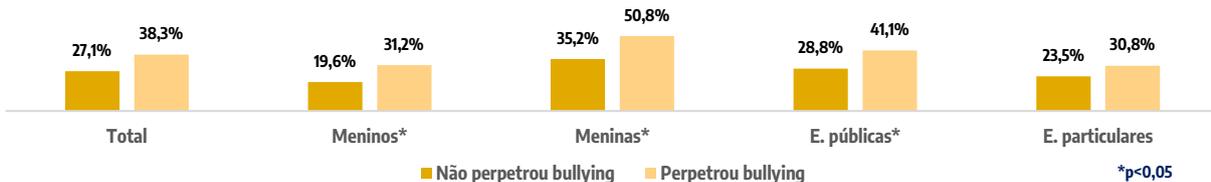
particulares, a proporção de percepção negativa de saúde foi aproximadamente duas vezes maior entre os alunos que sofreram *bullying*. Nas escolas públicas, a proporção de avaliação negativa do estado de saúde entre vítimas de *bullying* chegou a 40,2%, enquanto entre os demais adolescentes foi 27%.

Figura 13.2: Percepção negativa do estado de saúde e vitimização por *bullying* segundo sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



A perpetração de *bullying* também apresentou associação significativa com maior proporção de avaliação negativa do estado de saúde na amostra total, para meninos e meninas e alunos de escolas públicas (Figura 13.3). A proporção de avaliação negativa do estado de saúde chegou a 50,8% entre as meninas que perpetraram *bullying*. Entre alunos de escolas particulares, embora a proporção de avaliação negativa do estado de saúde tenha sido maior entre alunos que perpetraram *bullying* (30,8%) que entre os alunos que não realizaram estes atos (23,5%), essa diferença não foi significativa sob o ponto de vista estatístico.

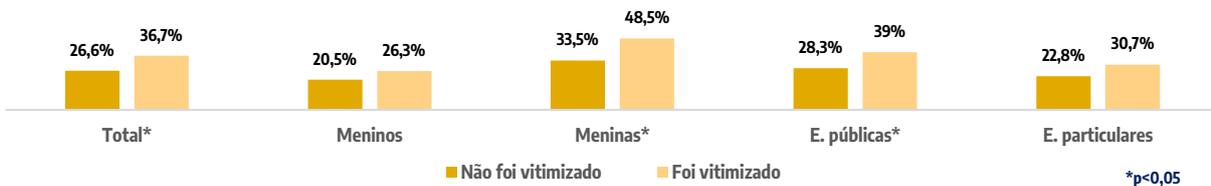
Figura 13.3: Percepção negativa do estado de saúde e perpetração de *bullying* segundo sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



Violência e percepção do estado de saúde

A vitimização por violência esteve associada à avaliação negativa do estado de saúde na amostra total, pois 37,8% dos adolescentes vítimas de violência avaliaram sua saúde negativamente, enquanto 26,6% dos que não sofreram violência avaliaram sua saúde dessa forma (Figura 13.4). Meninas que haviam sido vítimas de violência também apresentaram frequência significativamente maior de avaliação negativa do estado de saúde (48,5% vs. 33,5%), assim como os adolescentes que estudavam em escolas públicas (39% vs. 28,3%). Meninos e alunos de escolas particulares que haviam sido vítimas de violência também apresentaram maior frequência de avaliação negativa do estado de saúde, porém sem diferença significativa sob o ponto de vista estatístico.

Figura 13.4: Percepção negativa do estado de saúde e vitimização por violência segundo sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



A perpetração de violência pelos adolescentes também esteve associada à maior frequência de avaliação negativa do estado de saúde na amostra total, pois enquanto 33,9% dos adolescentes que perpetraram violência avaliaram negativamente sua saúde, esse percentual foi de 27,7% entre aqueles que não perpetraram tais atos (Figura 13.5). As meninas que perpetraram atos de violência também apresentaram frequência de avaliação negativa do estado de saúde significativamente mais alta que as meninas que não perpetraram violência (47,4% vs. 35%). Embora os meninos tenham apresentado menor frequência de avaliação negativa do estado de saúde que as meninas, também entre eles a perpetração de violência esteve associada à maior frequência de pior avaliação do estado de saúde (26,2% vs. 20,7%). Os alunos de escolas públicas que perpetraram violência apresentaram frequência significativamente mais elevada de avaliação negativa do estado de saúde em comparação àqueles que não cometeram atos violentos (35,4% vs. 29,7%). Entre os alunos de escolas particulares, a frequência de avaliação negativa do estado de saúde também foi maior entre os adolescentes que perpetraram violência, porém sem significância estatística.

Figura 13.5: Percepção do estado de saúde e perpetração de violência segundo sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.

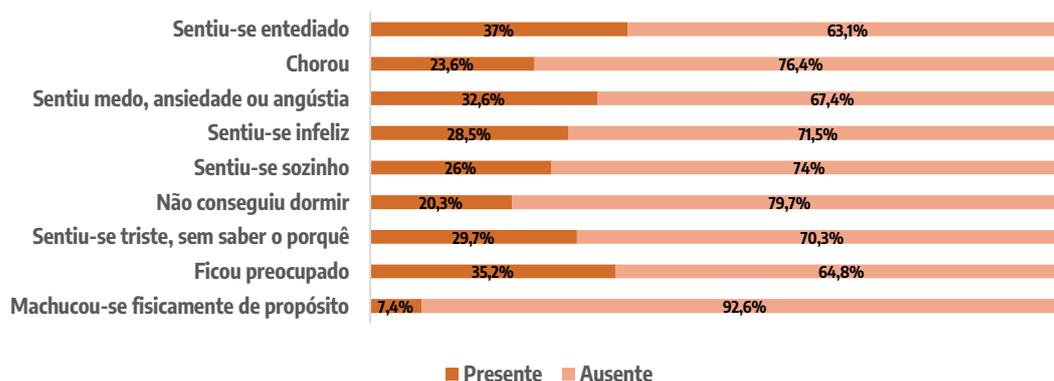


Sintomas internalizantes/de internalização

Os sintomas de internalização expressam um controle exacerbado das emoções que se manifestam como sofrimento psíquico na forma de retraimento social, demanda por atenção, sentimentos de inferioridade ou inutilidade e dependência de outras pessoas, depressão e ansiedade. Para investigar os sintomas de internalização, perguntamos aos adolescentes a frequência (nunca, raramente, às vezes, frequentemente ou muito frequentemente) que experimentaram as seguintes situações no mês anterior à aplicação do questionário: tédio, choro, medo/ansiedade/angústia, sentimento de infelicidade, insônia, tristeza sem motivo aparente, preocupações e autoagressões.

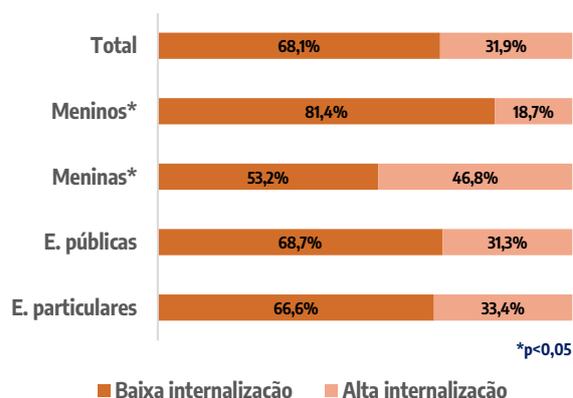
Na figura 13.6 pode-se observar a frequência de cada um dos sintomas investigados. As respostas “frequentemente” e “muito frequentemente” foram agrupadas para designar os sintomas como “presentes”. As demais respostas (nunca, raramente e às vezes) também foram agrupadas para designar os sintomas como “ausentes”. O sintoma de internalização mais frequente entre os alunos foi sentir-se entediado (36,9%), seguido por sentir-se preocupado (35,2%) e sentir medo, ansiedade ou angústia (32,6%).

Figura 13.6: Frequência de sintomas de internalização. SP-PROSO, 2017.



Uma medida geral, a partir da soma dos valores das respostas (nunca = 1; raramente = 2; às vezes = 3; frequentemente = 4; muito frequentemente = 5) às nove perguntas que investigavam a presença de cada sintoma, foi calculada. Com base nessa medida, os alunos com valores no terço superior foram classificados como apresentando altos níveis de sintomas de internalização (mais graves). Quase 32% dos adolescentes se encontravam nessa categoria. As meninas apresentaram frequência significativamente mais elevada (46,8%) de altos níveis de sintomas de internalização em comparação aos meninos (18,7%) (Figura 13.7); a frequência de altos níveis de sintomas de internalização foi semelhante entre alunos de escolas públicas e particulares.

Figura 13.7: Frequência de sintomas de internalização. SP-PROSO, 2017.



Bullying e sintomas de internalização

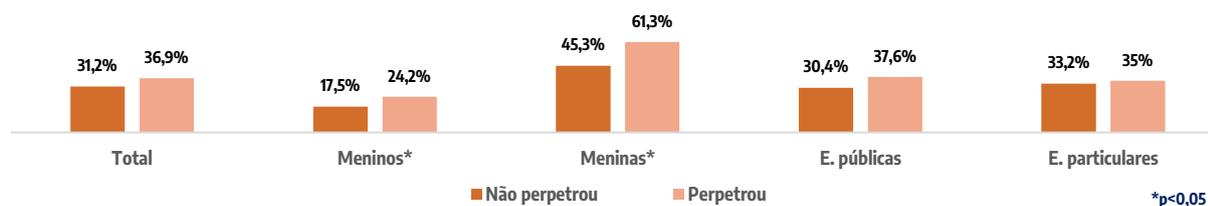
Na amostra total, mais da metade (50,3%) dos adolescentes que sofreram *bullying* apresentaram altos níveis de sintomas de internalização, ao passo que essa frequência foi de 24,8% entre os alunos que não haviam sido vítimas dessas práticas (ou seja, metade da frequência dos alunos que sofreram *bullying*) (Figura 13.8). Entre as meninas, a frequência de altos níveis de sintomas de internalização chegou a 66,2% entre aquelas que haviam sofrido *bullying* e a 38,5% entre aquelas que não foram vítimas desses atos. A frequência de altos níveis de sintomas de internalização entre os meninos que haviam sido vítimas de *bullying* foi de 33,7% (inferior à das meninas que não haviam sofrido *bullying*), correspondendo a duas vezes e meia à frequência desses sintomas entre meninos que não haviam sido vítimas de *bullying*. A frequência de altos níveis de internalização foi aproximadamente o dobro entre os alunos vítimas de *bullying*, tanto nas escolas particulares como nas escolas públicas.

Figura 13.8: Sintomas de internalização e vitimização por bullying segundo sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



Embora a perpetração de *bullying* não tenha apresentado associação significativa sob o ponto de vista estatístico com maior frequência de altos níveis de sintomas de internalização na amostra total, associações significativas entre perpetração de *bullying* e esses sintomas foram observadas entre as meninas (frequências de 61,3% entre aquelas que perpetraram *bullying* e 45,3% entre as que não realizaram essas práticas) e os meninos (24,2% vs. 17,5%, respectivamente) quando analisados separadamente (Figura 13.9). Não foi observada associação significativa entre a perpetração de *bullying* e altos níveis de sintomas de internalização entre alunos de escolas públicas e particulares.

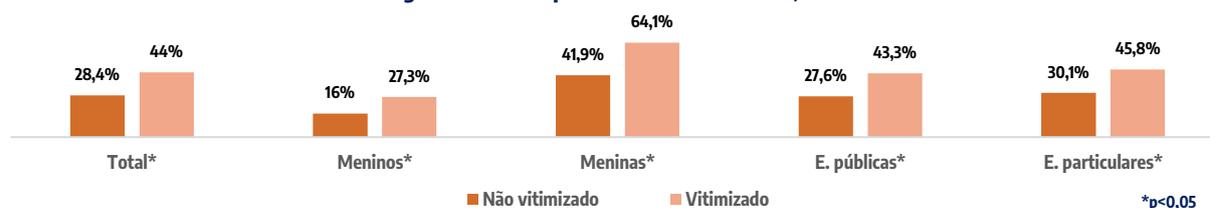
Figura 13.9: Sintomas de internalização e perpetração de *bullying* segundo sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



Violência e Sintomas de Internalização

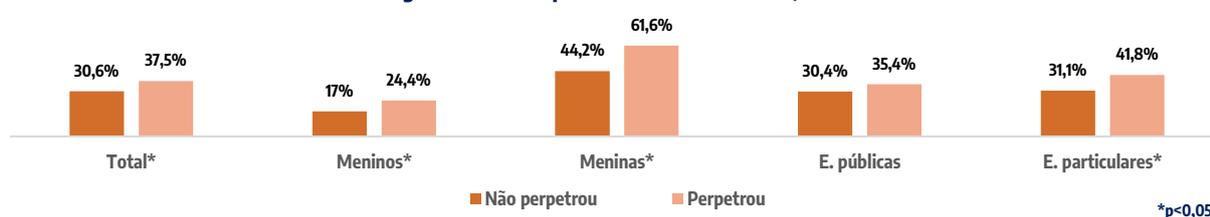
A vitimização por violência esteve associada a maiores frequências de altos níveis de sintomas de internalização na amostra total (44% vs. 28,4%), entre meninas (64,1% vs. 41,9%), meninos (27,3% vs. 16%), alunos de escolas particulares (45,8% x 30,1%) e alunos de escolas públicas (43,3% vs. 27,6%) (Figura 13.10). Como no caso da vitimização por *bullying*, as frequências de altos níveis de sintomas de internalização foram mais elevadas entre as meninas que entre os meninos (as meninas que não haviam sido vítimas de violência apresentaram a maior frequência de altos níveis de sintomas de internalização).

Figura 13.10: Sintomas de internalização e vitimização por violência segundo sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



A perpetração de violência esteve associada a maior frequência de altos níveis de sintomas de internalização na amostra total (37,5% vs. 30,6%), entre meninas (61,6% vs. 44,2%), meninos (24,4% vs. 17%) e alunos das escolas particulares (41,8% vs. 31,1%) (Figura 13.11). Entre alunos das escolas públicas, a perpetração de violência não esteve associada a maiores níveis de sintomas de internalização.

Figura 13.11: Sintomas de internalização e perpetração de violência segundo sexo e tipo de escola. SP-PROSO, 2017.



Conclusões e recomendações

A violência contra os membros mais vulneráveis de nossa sociedade – nossas crianças e nossos adolescentes – tem um impacto devastador e leva a uma extensa gama de problemas sociais e de saúde. No entanto, grande parte dessa violência é previsível e pode ser prevenida por meio de programas que abordem suas causas e fatores de risco.

(INSPIRE, 2018, p. 10)

Desde 2002, quando publicou o Relatório Mundial sobre Violência e Saúde (KRUG et al., 2002) a Organização Mundial de Saúde (OMS) reconhece a violência como um grave problema de saúde pública e vem trabalhando para sistematizar e divulgar evidências e estabelecer os parâmetros para guiar a implementação de estratégias de prevenção. A abordagem da saúde pública parte de um pressuposto central: a violência é passível de prevenção. Para isso, é fundamental conhecer a sua magnitude e os fatores de risco. Em 2014, a OMS publicou, junto com outras oito agências e organismos internacionais, o conjunto de estratégias **INSPIRE: Sete estratégias para pôr fim à violência contra crianças** (INSPIRE, 2018). Este relatório alinha-se à **INSPIRE** e persegue a ideia de que é possível reduzir a magnitude e os danos causados pela violência contra crianças e adolescentes por meio da prevenção.

O conjunto de estratégias **INSPIRE** nos apresenta sete métodos baseados em evidências cujos resultados se mostraram positivos ou promissores, além de atividades transversais que, idealmente, devem guiar a implementação e a articulação das ações em uma rede intersetorial.

As estratégias transversais de **INSPIRE** servem de suporte para implementação e monitoramento dos programas e ações desenvolvidos por diferentes setores com vistas à prevenção. Envolve, nesse sentido, a criação de um **mecanismo de coordenação das ações multisetoriais** para que atuem de forma integrada em torno de um plano de ação comum e compartilhado. Esse mecanismo de ação deve envolver, idealmente, setores governamentais, além de organizações sociais e não-governamentais e organismos internacionais. A necessidade de um mecanismo de coordenação bem estruturado reside na constatação de que nenhum setor pode, de forma isolada, ofertar todas as ações e os programas necessários para a prevenção e resposta à violência contra crianças e adolescentes. Essa é uma tarefa que deve ser compartilhada e desenvolvida de forma coordenada. Quais setores serão envolvidos e o papel de cada um dependerá das condições e realidades locais. É reconhecido como importante, entretanto, que a responsabilidade última pela coordenação seja dos governos nacionais, com mecanismos de descentralização para os estados e municípios, o que garante uma maior sustentabilidade às ações na forma de políticas públicas. Esse mecanismo deve incluir o poder legislativo, para a criação de leis de proteção, assim como órgãos executivos e o judiciário. Entre os setores que podem exercer um papel importante, estão os ministérios ou secretarias de educação, saúde, promoção da equidade de gênero, justiça, Direitos Humanos, assistência social, economia, trabalho, desenvolvimento e planejamento urbano, entre outros. Organismos internacionais podem atuar provendo suporte técnico e financeiro. O primeiro passo, portanto, é verificar a existência de mecanismos já instalados que deem suporte à construção de um plano de ação integrado entre esses diferentes setores que vá além da somatória de ações fragmentadas.

A segunda atividade transversal é o **monitoramento e a avaliação** que possam fornecer dados e informações sobre a real magnitude do problema, a sua distribuição e os seus fatores de risco, além dos resultados obtidos com as ações e os programas. Essas informações são essenciais para o planejamento de programas e para a posterior avaliação dos seus resultados. Os sistemas de informação oficiais constituem-se em peças fundamentais para esse trabalho na medida em que permitem a construção de indicadores. No Brasil, contamos com o Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos (SINASC), o Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM), o Sistema de Informação Hospitalares do Sistema Único de Saúde (SIH-SUS) e o Sistema Nacional de Agravos de Notificação (SINAN) que inclui, entre os agravos, a violência interpessoal e autoinfligida. Para além dos sistemas oficiais, a realização de pesquisas constitui-se em fonte de informação valiosa para o planejamento e avaliação na medida em que permite explorar com mais detalhes aspectos não incluídos em sistemas de informação oficiais. O SP-PROSO é um exemplo desse tipo de pesquisa que permite um diagnóstico aprofundado do problema, com informações importantes para o estabelecimento de

prioridades e identificação de fatores de risco. Um outro exemplo é a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), realizada de forma contínua pelo IBGE e pelos Ministérios da Saúde e Educação, com representatividade nacional. Somam-se à PeNSE, em nível nacional, os censos demográficos e Pesquisas Nacionais de Amostra por Domicílio (PNAD), realizados pelo IBGE e que fornecem informações socioeconômicas e demográficas relevantes para o diagnóstico. A continuidade de pesquisas é fundamental para guiar as ações desenvolvidas com vistas à prevenção. Só com sistemas de monitoramento e avaliação é possível saber se os resultados estão dentro do esperado e obter pistas sobre pontos que precisam ser alterados. Cabe ressaltar que, para isso, estudos de avaliação específicos e aprofundados, que incluam também indicadores de processo, são extremamente necessários.

Além dessas duas atividades transversais, **INSPIRE** nos apresenta sete estratégias para pôr fim à violência contra crianças:

Implementação e reforço das leis

Normas e valores

Segurança do ambiente

Pais, mães e cuidadores recebem apoio

Incremento de renda e fortalecimento econômico

Respostas de serviços de atenção e apoio

Educação em habilidades para a vida

1. Implementação de reforço das leis

INSPIRE define a implementação e o reforço de leis existentes como uma estratégia prudente para a prevenção e redução das violências envolvendo crianças e adolescentes como vítimas e/ou perpetradores. São incluídas aqui as leis que reforçam a proteção legal de crianças e adolescentes, além de leis que reforçam os meios os quais crianças e adolescentes podem ser protegidos contra comportamentos que reproduzem ou favorecem a violência, como a proibição de punição física contra crianças e adolescentes, criminalização do abuso sexual e exploração infantil, restrição do acesso a armas de fogo, consumo de álcool e drogas, leis anti-*bullying* nas escolas. As leis são ferramentas importantes para a prevenção e redução dos casos na medida em que passam uma mensagem clara sobre os comportamentos reprovados pela sociedade, ajudam a combater valores e normas tolerantes a tais comportamentos, servem de base para a responsabilização dos agressores e limitam a exposição a fatores de risco (INSPIRE, 2018).

O Brasil possui um conjunto de instrumentos legais que concorrem para tais objetivos, a exemplo da **Constituição da República Federativa do Brasil**, em seu artigo 227 (BRASIL, 1988), o **Estatuto da Criança e do Adolescente** (ECA, Lei 8.069 de 1990) (BRASIL, 1990), a lei anti-*bullying* (Lei 13.185 de 2015) (BRASIL, 2015), a lei que proíbe o uso de castigos físicos e outras punições degradantes (Lei 13.010 de 2014) (BRASIL, 2014), as leis que endurecem as penas em caso de abuso sexual e exploração de crianças e adolescentes (BRASIL, lei 13.440 de 2017; Brasil, lei 13.441 de 2017). No que se refere especificamente à limitação da exposição a fatores de risco como armas de fogo e álcool e drogas, temos no Brasil o **Estatuto do Desarmamento** (BRASIL, lei 10.826 de 2003), que restringe a posse e porte de armas de fogo e o ECA que, em seu artigo 81, proíbe a venda de armas, munições, explosivos, bebidas alcoólicas e produtos que podem causar dependência física ou psíquica, como tabaco e outras drogas. No plano internacional, o Brasil subscreveu e ratificou, em 1990, a **Convenção Internacional sobre os direitos da criança** da Assembleia Geral das Nações Unidas, incorporada ao *corpus* legislativo nacional por meio do decreto 99.710 de 1990 (BRASIL, 1990), adotou em 2015 a agenda dos objetivos do desenvolvimento sustentável (agenda ODS 2030) proposta pela Organização das Nações Unidas e, em 2017, aderiu à parceria global para pôr fim à violência contra crianças, tornando-se um *Pathfinder Country* e firmando compromisso de reforçar as medidas para reduzir, combater e prevenir toda

forma de violência contra crianças. Temos, portanto, um arcabouço legal que dá suporte a ações e programas preventivos e mecanismos de controle para restringir a exposição a fatores de risco.

Apesar disso, o SP-PROSO mostra que temos ainda um longo caminho a percorrer para garantir a implementação e o reforço das leis e garantias de proteção à infância e à adolescência. Segundo nossos resultados, 28% dos alunos participantes sofreram *bullying* mensal no ano anterior, com proporções semelhantes nas escolas públicas e particulares; cerca de 23% foram vítima de violência interpessoal, com predomínio de roubo (15,3%) e quase 6% foram vítimas de violência com arma de fogo. O uso frequente de práticas disciplinares violentas por parte dos pais foi referido por 23% dos adolescentes. Cerca de 15% perpetraram *bullying* e 19% perpetraram violência interpessoal, sendo que 7,8% referiam ter praticado violência com arma de fogo no ano anterior. O consumo de álcool, tabaco e outras drogas não é menos preocupante. Quase 60% consumiram álcool ano anterior, 28,3% consumiram cinco ou mais doses pelo menos 1 vez ao mês e 12% referiram padrão de consumo abusivo de álcool. Cabe ressaltar que o consumo de álcool e drogas é mais frequente entre as vítimas de *bullying* e violência e os adolescentes que referem consumo de álcool e drogas se envolvem mais em situações de violência como perpetradores.

O reforço do nosso arcabouço legal, com vistas a garantir uma completa implementação das leis existentes e a criação de mecanismos de controle, mostra-se fundamental para reduzir o número de casos de crianças e adolescentes envolvidos em situações de violência e limitar a exposição dos mesmos fatores de risco reconhecidos.

2. Normas e valores

Estratégias para mudar atitudes e normas sociais são consideradas como centrais para **INSPIRE**. Essas estratégias envolvem tanto atividades desenvolvidas nas comunidades ou por meio de grupos, associadas a capacitações em habilidades para a vida e reforço ou promulgação de leis. **INSPIRE** destaca como fundamental a mudança de atitudes e normas que naturalizam a violência contra crianças (como aquela praticada por pais e professores como forma de disciplinamento), que sustentam a desigualdade de gênero e contribuem para a naturalização da violência contra meninas e que sustentam valores de masculinidade centrados na virilidade e na violência. Valores, atitudes e normas que naturalizam e justificam a violência contra crianças dificultam o conhecimento da real magnitude do problema uma vez que podem impedir a denúncia e notificação de casos por medo, vergonha ou estigma (INSPIRE, 2018, p. 37).

O SP-PROSO fornece informações importantes para conhecermos o quanto atitudes, valores e normas estão atuando como fatores de risco para a vitimização e perpetração de violência entre os adolescentes escolares. No capítulo 7, vimos que os alunos de cor não branca, aqueles que se definem como não heterossexuais, portadores de deficiência e obesidade são mais frequentemente vítimas de *bullying* e violência. Esses resultados apontam para a importância dos marcadores sociais da diferença para a vitimização por *bullying* e violência entre adolescentes. Como vimos, os marcadores sociais da diferença são características pessoais socialmente desvalorizadas, em torno das quais se estruturam práticas sociais estigmatizantes e que resultam em oportunidades diferenciadas de inserção social. Os nossos resultados mostram que esses marcadores operam de forma semelhante entre os adolescentes na medida em que associam-se a chances maiores de vitimização por *bullying*, em especial a orientação sexual e a presença de deficiência. Esses resultados apontam para a necessidade de reforçar a importância do trabalho com os adolescentes no sentido de exercitar o respeito à diversidade e à tolerância como estratégia para reduzir e prevenir a vitimização.

Para além dos marcadores sociais da diferença, abordamos no SP-PROSO o universo valorativo-moral dos adolescentes e as estratégias cognitivas de neutralização moral (Capítulo 11). Chama atenção que 37% dos adolescentes são bastante “flexíveis” em relação a valores que sustentam práticas transgressoras e uso da violência. Observamos que 24,3% sustentam valores de masculinidade “viril” e 26,2% concordam ao menos em parte com o uso da violência contra mulheres, sendo que quase um terço das meninas de escola pública concordaram com os enunciados. As proporções são maiores nas escolas públicas e entre meninos. Ainda no

campo valorativo-moral, merece destaque que 21% dos adolescentes apresentam alto grau de cinismo legal, ou seja, relativizam, minimizam ou desconhecem a importância das leis, do sistema legal, das instituições de justiça e dos agentes de segurança; e 27,9% atribuem baixa legitimidade à polícia, ou seja, não reconhecem a polícia como justa, correta e eficaz em suas ações. A tendência à neutralização moral (lançar mão de justificativas para o cometimento de violências) foi alta para 32% dos adolescentes.

Os resultados encontrados em nossas análises reforçam a tese de que o universo de valores, atitudes e normas compartilhados pelos adolescentes influenciam na perpetração de *bullying* e violência. No que diz respeito às normas sociais de conduta, adolescentes ditos mais flexíveis, pouco comprometidos com regras e que lançam mão frequentemente de justificativas de legitimação da violência praticam com maior frequência *bullying* e violência. A aceitação dos valores de masculinidade também esteve associada a maiores índices de violência.

O valor atribuído a instituições e regras foi avaliado a partir dos conceitos de cinismo legal e a legitimidade policial. Ambos apresentaram associação importante com *bullying* e violência. Em outras palavras, adolescentes que julgam as instituições e regras como falhas, injustas e ilegítimas perpetram mais *bullying* e violências. A fragilidade das instituições cria condições propícias para as transgressões pois induz à percepção de que as regras não precisam ser respeitadas.

Os nossos resultados, em conjunto, apontam para a importância de intervenções que tenham como objetivo reforçar normas e valores que sustentam a empatia, as relações não violentas e respeitadas, produtivas e sem diferenças entre os sexos. Esse tipo de estratégia vem sendo amplamente recomendado pela OMS, dados os resultados positivos para prevenção do *bullying* e da violência, associando-se, ainda, a outros efeitos positivos na vida dos adolescentes a curto, médio e longo prazos. Nesse sentido, **INSPIRE** reforça a importância de implementar, em escolas, estratégias para trabalhar com alunos as normas sociais e de gênero que sustentam práticas desiguais e intolerância, estimulando a aceitação e o respeito às identidades. A inclusão, nos currículos escolares, de atividades que propiciem a reflexão sobre gênero e poder e a problematização dos papéis de gênero surgem ao lado de ações na comunidade voltadas à mudança de normas que sustentam a violência contra mulheres. Programas voltados a testemunhas, estimulando a tomada de partido e a intervenção nas situações vivenciadas nas escolas também incluem componentes que buscam reforçar valores e normas que se afastam da violência, intolerância e cristalização de papéis de gênero centrados na desigualdade e no desequilíbrio de poder.

Valores que questionam a validade das leis e a eficácia das instituições de justiça e segurança guardam estreita relação com o funcionamento dessas instituições, assim como com o desconhecimento sobre o seu papel. A mudança de valores, aqui, pede um reforço das instituições *per si*, uma efetiva implantação das leis de proteção, uma redução das desigualdades nas experiências cotidianas e uma revisão do papel e das estratégias de atuação que devem ser pautados no respeito aos direitos, na promoção da equidade e no uso de estratégias não violentas.

INSPIRE destaca como fundamental a mudança de atitudes e normas que naturalizam a violência contra crianças (como aquela praticada por pais e professores como forma de disciplinamento), que sustentam a desigualdade de gênero e contribuem para a naturalização da violência contra meninas e que sustentam valores de masculinidade centrados na virilidade e na violência.

3. Segurança do ambiente

INSPIRE reconhece que os ambientes social e físico são importantes para a prevenção da violência na medida em que as características ambientais estimulam comportamentos positivos e inibem comportamentos nocivos, de desrespeito e de violência. A redução dos níveis de violência na comunidade e a construção de ambientes seguros constituem, dessa forma, estratégias promissoras que contribuem para a modificação de comportamentos dos indivíduos, inibindo a violência. Neste capítulo, **INSPIRE** ressalta a “importância de

estratégias de policiamento baseadas no uso de informação e inteligência e direcionadas para áreas críticas, além de mudanças no ambiente construído com vistas à criação de espaços seguros e propícios à convivência coletiva” (INSPIRE, 2018, p. 43).

No SP-PROSO, investigamos a presença de violência e desordem nos bairros onde estão localizadas as escolas por meio da percepção dos diretores (Capítulo 4). Para 35,4% dos diretores a percepção é de que a presença de violência nos bairros é alta e 33% percebem como alta a presença de desordem nos bairros. A violência testemunhada no bairro onde a escola está situada foi alta para 31% dos diretores entrevistados, sendo que 32% dizem ter testemunhado alta desordem. Há diferença quando consideramos alunos escolas públicas e particulares. Entre os diretores de escola públicas, 41,2% tem alta percepção de violência (*vs.* 22,6% das escolas particulares) e 41% de desordem (*vs.* 16% das escolas particulares). A violência testemunhada frequentemente também foi mais frequente nas escolas públicas (39,7% *vs.* 12,9% nas particulares), assim como o testemunho de desordem (43,3% *vs.* 6,5% nas particulares). Esses resultados apontam para a importância de investimento no espaço público no entorno da escola com vistas a promover ambientes seguros para as crianças que ali circulam e vivem.

Embora **INSPIRE** não discuta a importância do grupo de amigos, das atividades de lazer e da exposição a mídias de conteúdo violento e adulto, consideramos que esses são aspectos a serem considerados quando discussão da segurança do ambiente e suas regulações. É sabido que uma das características da adolescência é a presença cada vez maior no espaço público e a convivência com amigos. É na relação com amigos e no uso do seu tempo livre que o adolescente começa a exercer de forma mais intensa a sua autonomia e a construir a sua identidade. Esse processo se dá por meio de um distanciamento em relação aos pais e familiares e da consequente redução da supervisão parental. Esse é um movimento saudável e necessário. Nessas ocasiões, expõem-se a riscos e podem se envolver em situações de violência. Características do contexto, do grupo de amigos e do tipo de atividades são importantes para configuração desse risco.

Os nossos resultados mostram que a exposição à mídia de conteúdo violento/adulto, o lazer noturno/transgressor e a participação em grupos “transgressores” aumentam a chance de envolvimento em situações de *bullying* e violência como vítima e/ou agressores. Esses resultados são consistentes com o que mostra a literatura internacional.

As características dos grupos de amigos são consideradas um dos principais fatores associados ao risco de adolescentes se envolverem em situações de violência, como vítimas ou agressores. Essa associação se explica pela importância que esses grupos ocupam na vida dos adolescentes e, consequentemente, em sua socialização e formação. O efeito do grupo pode ser considerado a partir de diferentes perspectivas: adolescentes que participam de grupos que compartilham valores que suportam o uso da violência e a transgressão tenderiam a incorporar esses valores, o que favoreceria a adoção de comportamentos transgressores. A adoção do comportamento transgressor pode se dar, também, em função de um desejo de ser aceito pelo grupo, sem que haja, necessariamente, compartilhamento de valores. Membros de grupos que compartilham valores e atitudes de aceitação em relação à transgressão e à violência e que efetivamente adotam práticas transgressoras estão mais vulneráveis também à vitimização. Também é possível supor que adolescentes se vinculem a grupos com os quais têm, previamente, afinidade de valores e comportamentos.

A exposição à mídia violenta e de conteúdo adulto também vem sendo apontada como um fator de risco para violência. A exposição a cenas de conteúdo violento nas diferentes mídias, quando frequente e sem mediação por parte de adultos, poderia servir como um modelo de comportamento baseado no uso da violência, que o adolescente “aprenderia” e reproduziria em suas relações. Além disso, argumenta-se que a frequente exposição a cenas de violência mobiliza afetos e emoções semelhantes (raiva, agressividade, intolerância e desrespeito) quando os adolescentes se veem em situações de conflito, o que acaba por facilitar o recurso à violência.

Mas como entender a associação que encontramos entre consumo de mídia e a maior vitimização? Nesse caso, não seria razoável supor que os adolescentes “aprendem” modelos de vitimização e os reproduzem. Entretanto, é possível supor que ao reproduzirem modelos de comportamento violentos, ou ao fazerem uso da violência nas situações de conflito, os adolescentes se veem envolvidos em situações nas quais, além de perpetradores, podem ser também vitimados. Uma outra possibilidade aqui seria pensar que a relação é

inversa, ou seja: adolescentes que são mais frequentemente vítimas de *bullying* e violência tendem consumir mais frequentemente mídia de conteúdo violento. Esse maior consumo poderia ser entendido aqui como uma estratégia para lidar indiretamente com os sentimentos gerados pela situação: o adolescente buscaria nos jogos ou filmes um meio para lidar com os sentimentos de raiva e insegurança. É possível supor, ainda, que os adolescentes que são mais frequentemente vitimados tendam a optar por passar mais tempo em casa e, conseqüentemente, recorram à mídia mais frequentemente como forma de passar o tempo livre.

As atividades de lazer constituem-se também em elemento importante para compreensão do envolvimento de adolescentes com violência/*bullying* na medida em que apontam para determinadas características das situações (contextos) que podem favorecer ou não o surgimento de conflitos, assim como tornar crianças e adolescentes vulneráveis à vitimização. Isso decorre da falta de supervisão por parte de adultos responsáveis (cada vez mais frequente e necessária para o amadurecimento) em ambientes não protegidos, a exemplo das atividades de lazer noturnas em bares, festas e espaços públicos, favorecendo o surgimento de conflitos interpessoais e também a vitimização por violência criminal de tipo urbano. As atividades de lazer transgressoras, apontam, por seu turno, a uma maior aceitação em relação à transgressão das normas e das leis (roubar, furtar, brigar, usar drogas e violar a lei para se divertir), o que explicaria a sua associação com a perpetração e vitimização de *bullying* e violência.

Reconhecer a importância dos grupos de amigos e das amizades, da mídia e das atividades de lazer para a compreensão do envolvimento de adolescentes em situações de violência passa por reconhecer a importância de diferentes aspectos que operam a “formação” e a socialização de crianças e adolescentes. Isso não quer dizer que os grupos de amigos e amizades, a mídia e as atividades de lazer sejam elementos de socialização formal (como a família e a escola) mas é reconhecida a sua importância como parte desse processo, oferecendo modelos e exemplos, criando padrões, gerando expectativas, refletindo e criando “tendências”. Esse efeito é particularmente importante entre crianças e adolescentes, considerando que são sujeitos em desenvolvimento.

O que fazer? A resposta a essa pergunta passa por reconhecer que: 1) adolescente não é adulto; enquanto sujeito em desenvolvimento está inserido no sistema de proteção integral que deve garantir condições para um desenvolvimento saudável e protegido; 2) as condições para esse desenvolvimento devem ser garantidas por uma rede de atores e instituições.

Afirmar que adolescente não é (ainda) um adulto implica em assumir que supervisão e monitoramento ainda são necessários, assim como é necessário o espaço para o exercício da autonomia. Um equilíbrio nem sempre fácil, mas importante. Esta é uma tarefa a ser executada por múltiplos atores: as famílias, as escolas, os profissionais de saúde, a indústria de entretenimento, a sociedade civil e o Estado (por meio da criação de mecanismos de controle e regulação e da oferta de espaços e atividades de lazer estruturados e protegidos).

No que se refere à mídia, uma atenção especial deve ser dada ao conteúdo daquilo que é oferecido e acessível, tarefa cada vez mais árdua considerando a multiplicidade de fontes existentes hoje. Além do controle e da regulação, é fundamental trabalhar com os adolescentes uma atitude crítica diante dos conteúdos vistos, abrindo espaços para tematização, discussão e relativização. Aqui a escola pode ser uma parceria importante.

Alguns estudos mostram que a oferta de atividades de lazer estruturadas e supervisionadas exercem um efeito positivo, reduzindo o envolvimento de adolescentes em situações de violência. Aqui também a escola pode exercer um papel importante.

Já em relação aos grupos de pares, a abordagem desse aspecto passa por medidas complexas e em rede, as quais visam prevenir a vinculação de adolescentes a grupos “transgressores” e ofertar alternativas para a desvinculação, no caso de adolescentes que já participam desses grupos. Ou seja, as ações ou programas podem ter uma orientação para prevenção primária ou secundária.

INSPIRE reconhece que os ambientes social e físico são importantes para a prevenção da violência na medida em que as características ambientais estimulam comportamentos positivos e inibem comportamentos nocivos, de desrespeito e de violência. A redução dos níveis de violência na comunidade e a construção de ambientes seguros constituem-se, dessa forma, em estratégias promissoras que contribuem para a modificação de comportamentos dos indivíduos inibindo a violência.

4. Pais, mães e cuidadores recebem apoio

Segundo **INSPIRE**, estratégias para a promoção de relações positivas entre as crianças e seus pais e cuidadores e para a capacitação em estratégias disciplinares não violentas e pautadas na comunicação e supervisão parentais são comprovadamente eficazes para prevenção da violência entre crianças e adolescentes (INSPIRE, 2018, p. 49). Diversas pesquisas internacionais têm demonstrado de maneira consistente a importância da qualidade das relações e das práticas parentais para o comportamento e a vitimização violenta. Ausência de um ou ambos os pais, baixa supervisão parental, práticas disciplinares severas, intrusivas e autoritárias, uso de práticas disciplinares violentas com punição corporal física, conflitos entre os pais e violência familiar estão entre os fatores de risco para a violência entre adolescentes e jovens. Da mesma forma, são muitos os estudos que demonstram que estilos parentais positivos associam-se à menor prevalência de *bullying* e violência. Uma das maneiras de entender essa relação passa pela ideia de que pais acolhedores, presentes e preocupados com seus filhos contribuem para a formação de crianças seguras e que reproduzem, em suas relações, estilos pautados no cuidado e na atenção com o outro. O monitoramento parental, por sua vez, é importante para auxiliar os adolescentes a reconhecerem situações de risco e reduzirem a sua exposição. Já os estilos parentais negativos, associam-se a uma maior chance de envolvimento de adolescentes em situações de violência, aumentando o risco de tornarem-se vítimas e/ou perpetradores. Crianças vítimas de violência no ambiente doméstico ou que estão expostas a conflitos e brigas frequentes entre seus pais, mães e cuidadores têm uma chance maior de tornarem-se vítimas e ou perpetradores mais tarde; crianças cujos pais são inconstantes na aplicação das regras apresentam uma chance maior de se envolverem em práticas transgressoras.

Os resultados do SP-PROSO mostram que as práticas parentais positivas associam-se a uma menor vitimização e perpetração de *bullying* e violência e as práticas parentais negativas associam-se a uma maior frequência tanto de vitimização quanto de perpetração (Capítulo 8). Embora não seja possível saber, dadas as características de nosso estudo, se os estilos parentais antecedem o envolvimento dos adolescentes nas situações de violência e *bullying*, é possível supor que assim o seja, uma vez que os estilos parentais tendem a ser os mesmos ao longo do tempo, na medida em que refletem características dos pais, mães e cuidadores.

É patente, portanto, a importância das relações familiares e dos estilos de cuidado em família para a rede de determinação das situações de violência (incluindo aqui o *bullying*) entre adolescentes. Reconhecer essa importância implica em considerar a dimensão qualitativa das relações de cuidado em família que envolvem os adolescentes com seus pais/mães e cuidadores. Isso não significa, entretanto, que essas relações, isoladamente, expliquem todo o envolvimento do adolescente nessas situações como causa única; mas, sim, que é um dos aspectos importantes para compreensão do fenômeno. Esse reconhecimento implica na necessidade de criar estratégias para trabalhar as relações familiares, estimular a adoção de estilos de cuidado positivos, reforçar o vínculo entre pais e filhos e substituir as práticas disciplinares violentas por técnicas de educação não violentas.

Programas voltados à capacitação em estratégias parentais positivas, associados à promoção de ambientes domésticos seguros e ao reforço do apoio material para as famílias por meio da sua vinculação a serviços de saúde e de assistência social podem ser implementados por meio de visitas domésticas, a exemplo do *Nurse Family-Partnership* (NFP), ou podem ser ofertados por meio de intervenções em grupos para mães, pais e cuidadores em unidades básicas de saúde ou em centros comunitários e até em escolas (INSPIRE, 2018, p. 50). Embora com estratégias distintas, os programas investem na construção de vínculos sólidos entre os cuidadores e as crianças e no desenvolvimento de estratégias de disciplinamento baseadas na comunicação e no diálogo. Um dos princípios que pode nortear esse tipo de intervenção é o da aprendizagem social, quando os pais/mães/cuidadores devem adotar comportamentos que servem de modelo para as crianças, substituindo o disciplinamento violento por estratégias positivas com mensagens e limites claramente estabelecidos e reconhecimento do bom comportamento (INSPIRE, 2018, p. 53). A capacitação em habilidades parentais pode ainda ser parte de programas integrais que incluem, por exemplo, o apoio às famílias e atividades desenvolvidas nas escolas para crianças para o desenvolvimento de habilidades para a vida, dentre outras.

Antes de concluir, pensamos ser importante trazer aqui um dado adicional que sustenta a importância das relações afetivas sólidas entre as crianças/adolescentes e seus cuidadores. Os nossos resultados (Capítulo 9) também mostram que relações de amizade sólidas e o suporte social por parte de amigos exercem um efeito de proteção reduzindo a chance de envolvimento em situações de violência como vítimas ou perpetradores. Relações afetivas sólidas protegem contra o envolvimento em situações de violência. A compreensão deste “efeito” torna-se mais fácil quando consideramos a adolescência como parte de um processo de desenvolvimento que se inicia muito precocemente na relação com pais, familiares e cuidadores. Crianças inseridas em relações familiares/de cuidado onde predominam vínculos afetivos sólidos, duradouros e estáveis aprendem a se relacionar com os outros por meio da construção de vínculos afetivos sólidos, duradouros e estáveis, respeitando os outros nessas relações. Isso significa pensar que a capacidade de vinculação (com familiares, inicialmente, e com professores e amigos, mais tarde) expressa uma capacidade de olhar e considerar o outro. Além disso, é reconhecido também que crianças inseridas em relações sólidas encontram um espaço de proteção nessas relações.

Segundo INSPIRE, estratégias para a promoção de relações positivas entre as crianças e seus pais e cuidadores para a capacitação em estratégias disciplinares não violentas e pautadas na comunicação e supervisão parentais são comprovadamente eficazes para prevenção da violência entre crianças e adolescentes.

5. Incremento de renda e fortalecimento econômico

A melhoria da segurança e a estabilidade econômica das mulheres contribuem para a redução de abusos e maus-tratos, em especial nos casos em que está presente a Violência Perpetrada por Parceiro Íntimo (VPI), mas não apenas. Segundo **INSPIRE**, programas de transferência direta de renda, a exemplo do Bolsa Família, quando feito para mulheres e associados à intervenção para capacitação em habilidades parentais, resultam em uma melhoria da supervisão e maior investimento em educação e acesso a serviços de saúde. Idealmente, esses programas devem estar associados a outras intervenções sociais e comportamentais que promovam mudanças em normas e valores que naturalizam a violência e os diferenciais de gênero. Exemplos de programas podem ser encontrados em **INSPIRE** (2018, p. 54-59). No SP-PROSO, não abordamos aspectos relacionados à situação socioeconômica. Cabe ressaltar que a constatação dos efeitos positivos desses programas não significa afirmar que a vulnerabilidade social seja causa direta da violência e maus-tratos e nem que esses sejam “privilégio” das classes mais vulneráveis. Os nossos resultados mostram que não existem diferenças na vitimização e perpetração, por exemplo, entre alunos de escolas públicas e particulares, o que aqui poderia ser visto como uma *proxy* para a condição socioeconômica das famílias.

Segundo INSPIRE, programas de transferência direta de renda, a exemplo do Bolsa Família, quando feito para mulheres e associados à intervenção para capacitação em habilidades parentais, resultam em uma melhoria da supervisão e maior investimento em educação e acesso a serviços de saúde.

6. Respostas de serviços de atenção e apoio

Uma rede estruturada de serviços (de saúde, assistência social, proteção e segurança) é fundamental para garantir uma resposta rápida e eficaz aos casos identificados e minimizar os efeitos negativos da violência contra crianças e adolescentes, é o que nos diz **INSPIRE** (2018, p. 61). Sem isso, as ações preventivas especializadas podem não surtir os efeitos desejados, os quais devem incluir o manejo dos casos em toda sua

complexidade. **INSPIRE** cita a necessidade de uma rede estruturada de serviços básicos de saúde e de segurança com atendimento a vítimas de violência sexual e oferta de profilaxia à infecção por HIV, serviços de emergência, serviços de assistência social e abrigo temporário, delegacias de polícia com profissionais capacitados, varas da infância e da juventude, entre outros. Idealmente, os serviços devem estar articulados, com foco na criança, para favorecer a busca de ajuda e a denúncia de casos. Existem diversas abordagens possíveis para identificação e manejo dos casos, como, por exemplo, serviços de saúde mental para tratamento de sintomas do trauma e outros efeitos na saúde mental que se expressam a curto, médio e longo prazos; serviços de pediatria capacitados para identificação precoce e tratamento dos sintomas de depressão, abuso de substância e outras consequências e fatores associados à violência; e serviços de acolhimento e famílias substitutivas.

Os resultados do SP-PROSO (Capítulos 12 e 13) confirmam os efeitos da exposição ao *bullying* e à violência na saúde dos adolescentes e reforçam a importância de uma rede estruturada de suporte e atendimento integral às vítimas.

Encontramos no SP-PROSO uma associação entre *bullying* e violência com consumo de drogas (Capítulo 12). É alto o consumo de drogas entre os adolescentes estudados. Chama atenção a alta prevalência de consumo de álcool, tabaco, maconha; chama atenção, também, o consumo entre as meninas maior para quase todos os tipos de drogas investigadas. O consumo de todas as drogas investigadas é maior entre os adolescentes que sofreram violência no ano anterior. Embora o nosso estudo, pelas suas características metodológicas, não permita que tenhamos certeza sobre o que veio antes (o consumo ou a vitimização) esse achado está de acordo com o que diz a literatura sobre os efeitos da vitimização sobre a adoção de comportamentos de risco para a saúde. Diferentes estudos demonstram que crianças e adolescentes que sofrem *bullying* e violência adotam comportamentos de risco para a saúde, como consumo de drogas incluindo álcool e tabaco. As repercussões para a saúde a longo prazo são evidentes.

Além disso, adolescentes que consomem drogas perpetram mais *bullying* e violência, segundo os nossos resultados. Essa associação pode ser explicada por duas vias: 1) o consumo de drogas produz efeitos no sistema nervoso central (de perturbação, desinibição etc.) que influenciam na capacidade de autocontrole situacional e facilitam a adoção de um padrão de comportamento agressivo; 2) o consumo de drogas é uma prática transgressora (em nossa amostra apenas 2 adolescentes tinham 18 anos completos), o que aponta para uma possível tolerância maior à transgressão e, portanto, à violência. Ou seja, a relação entre o consumo de drogas e a perpetração não se limitaria ao efeito (situacional) no sistema nervoso central. Mais uma vez, é importante deixar claro que as características do nosso estudo não permitem saber com certeza o que veio antes: se o consumo ou a perpetração. Além disso, a existência dessa associação não significa que o consumo de drogas seja a causa da violência entre adolescentes e jovens. São muitos os fatores que participam desta rede de determinação causal, sendo a droga um dos diversos fatores de risco que participam desse processo.

Esse achado torna necessário que a prevenção seja pensada em duas vias que se completam: ações de prevenção à violência e ao *bullying* nos contextos social/familiar e escolar podem contribuir com a diminuição do consumo de drogas entre adolescentes vítimas e ações direcionadas à prevenção do uso de drogas podem minimizar a perpetração de atos de violência e *bullying*. No que se refere à prevenção do consumo de drogas, esforços devem ser feitos para reduzir a oferta e o acesso a drogas (incluindo álcool e tabaco) com medidas regulatórias mais claras e eficazes. Essas medidas deveriam incluir a regulamentação do *marketing* e da propaganda de bebidas alcoólicas. Cabe ressaltar que por se tratar de uma população com menos de 18 anos, a venda de álcool e tabaco é, também, ilegal. Para além de medidas de controle do acesso, torna-se fundamental ampliar as possibilidades de busca de auxílio por parte dos adolescentes, em ambientes seguros e acolhedores, na escola e nos serviços de saúde. Para isso, estratégias para redução de danos e de acolhimento ao usuário são fundamentais. A escola, junto com as famílias, tem um lugar importante no fomento à discussão e debate, à circulação de informação, tanto sobre as drogas e seus efeitos quanto sobre as possibilidades de cuidado existentes. A parceria com o sistema de saúde é aqui fundamental.

Além do consumo de álcool e outras drogas, os nossos resultados apontam para uma associação entre vitimização por *bullying* e violência, pior avaliação do estado de saúde e maior prevalência de sintomas internalizantes (Capítulo 13). Esse resultado está de acordo com o que vem mostrando, de forma consistente,

a literatura internacional: a vitimização por violência, em suas diversas manifestações, tem impactos negativos à saúde.

Encontramos, também, em nosso estudo, uma associação entre perpetração de violência e desfechos negativos em saúde (autoavaliação negativa e sintomas internalizantes). Como entender essa associação? Inicialmente, por meio da mensagem que essa associação nos traz: o adolescente que perpetra *bullying* e violência também demanda cuidado e atenção. Perpetrar violência gera sofrimento e traz consequências também para o agressor-adolescente. A perpetração de violência insere-se em um contexto em que pode estar presente o uso de drogas (incluindo álcool e tabaco), outras transgressões, escassez de habilidades sociais para resolver conflitos de forma não agressiva, baixa capacidade de autocontrole, estilos parentais abusivos, erráticos, pouco acolhedores e com baixa supervisão. Existem estudos que mostram, ainda, que a baixa capacidade de autocontrole se associa a piores desfechos em saúde, na medida em que se associa à maior adoção de comportamentos de risco para saúde como uso de álcool e outras drogas, alimentação não saudável, esportes radicais de risco, dentre outros.

A compreensão dos efeitos negativos da violência para a saúde reforça a importância da detecção precoce dos casos (sejam vítimas ou perpetradores) para um adequado manejo institucional. O papel da escola nesse momento é fundamental: é na escola que os adolescentes passam grande parte dos seus dias e na escola as relações se estabelecem produzindo e reproduzindo padrões violentos, a exemplo das situações de *bullying*. Na escola é possível identificar vítimas e agressores. Pela própria característica dos sintomas de internalização, ligados à sentimento de tristeza e preocupação, os adolescentes com altos níveis desses sintomas podem ficar “invisíveis” durante as aulas e demais atividades escolares. Por isso, é importante um olhar cuidadoso e atento, além de abrir um espaço de diálogo com os adolescentes reforçando as relações entre os alunos e desses com professores e funcionários da escola, construindo um clima de segurança, confiança e legitimação que favoreça a busca ativa de ajuda. A parceria com o setor saúde é fundamental, em especial com as unidades de atenção primária, Estratégia de Saúde da Família (ESF), Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) e Centro de Apoio Psicossocial.

Uma rede estruturada de serviços (de saúde, assistência social, proteção e segurança) é fundamental para garantir uma resposta rápida e eficaz aos casos identificados e minimizar os efeitos negativos da violência contra crianças e adolescentes, é o que nos diz INSPIRE.

7. Educação em habilidades para a vida

Embora programas voltados à educação e ao desenvolvimento de habilidades para a vida possam ser implementados em diferentes espaços, a escola ganha aqui um lugar de destaque, segundo **INSPIRE** (2018, p. 67). Isso porque a escola é um espaço de socialização da criança e do adolescente, voltado não apenas à aquisição de conhecimento formal, mas também ao desenvolvimento de habilidades de comunicação não violenta, manejo não violento de conflitos, atitudes pró-sociais e capacidade de autocontrole.

O SP-PROSO abordou, por meio de uma série de questões, as percepções dos alunos sobre a presença de desordem e violência no ambiente escolar, assim como sobre a relação que estabelecem com a escola como espaço de aprendizado (Capítulo 10). A percepção de desordem e violência (entre alunos e envolvendo professores e funcionários) é alta e está associada à maior vitimização e perpetração de *bullying* e perpetração de violência. Chama atenção, também, que a menor parte dos alunos percebem como boa a relação com seus colegas e professores e atribuem uma alta legitimidade à escola, ou seja, reconhecem a escola como justa e eficaz. Em todos esses aspectos as proporções entre alunos de escolas públicas foram maiores. No geral, essas características que contribuem para o clima e ambiente escolar se mostraram associadas à perpetração e vitimização por *bullying*, o que aponta para a importância das relações na escola e do ambiente escolar para a compreensão do envolvimento dos adolescentes com situações de *bullying* e violência.

Um ponto importante a ser ressaltado aqui é que alunos que atribuem importância à escola e que referem maior compromisso com as atividades escolares se envolvem menos em situações de *bullying*, o que sugere o papel protetor da escola para esse tipo de comportamento. É possível, entretanto, que alunos que se envolvem menos em violência/*bullying* tenham uma relação melhor com a escola. Não é possível saber ao certo o que veio primeiro, considerando as características do nosso estudo. Esses achados apontam para a importância de desenvolver programas com vistas à melhoria das relações na escola e com a escola, como uma etapa necessária antes da implementação de programas nas escolas com objetivo específico de desenvolver, entre os alunos, habilidades para a vida, como as atitudes pró-sociais, a capacidade de autocontrole e as estratégias não violentas para resolução de conflitos, aspectos discutidos no Capítulo 11.

Empatia, solidariedade, compaixão e apoio foram as atitudes pró-sociais abordadas. Entre os alunos investigados, cerca de 50% apresentam atitudes pró-sociais muito frequentemente. Essa característica, entretanto, não se mostrou associada ao envolvimento em situações de *bullying* e violência. O mesmo não pode ser dito acerca da capacidade de autocontrole e uso de estratégias violentas para resolução de conflitos. Chama atenção que $\frac{1}{4}$ dos alunos possui muito baixa capacidade de exercer o autocontrole e, como esperado, nesses alunos a frequência de perpetração de *bullying* e violência foi mais elevada. O uso de estratégias violentas para resolução de conflitos são muito frequentemente utilizadas por 16,6% dos alunos, os quais se envolvem mais em situação de *bullying*. As estratégias não violentas de resolução de conflitos, por sua vez, são utilizadas muito frequentemente por 23,7% dos alunos, os quais apresentaram uma menor frequência de perpetração de *bullying* e violência.

Na escola, crianças convivem com a diferença, exercem o respeito e a tolerância, aprendem que os seus desejos não podem ser todos e nem imediatamente satisfeitos. Nesse sentido, a escola soma-se à família e ao grupo de amigos como espaços de socialização. A presença na escola é, assim, fundamental. Cabe ressaltar, entretanto, que o ambiente e o clima escolar são componentes importantes e fazem parte desse espaço onde opera a socialização. Por isso, não apenas as relações entre pares deve ser alvo das intervenções, mas, também e primariamente, as relações entre professores e funcionários, deles com os alunos e de todos com os equipamentos e estrutura escolares. É importante, portanto, que o ambiente escolar seja seguro e saudável, promovendo, assim, relações pautadas no respeito e na não violência. É fundamental que a escola abra espaço para a mudança de valores e normas que sustentam a desigualdade nas relações entre gêneros, raça/cor e outros marcadores sociais; é fundamental que as escolas trabalhem com os alunos estratégias não violentas para resolução de conflitos e o exercício do autocontrole, estimulando comportamentos pró-sociais.

Embora programas voltados à educação e ao desenvolvimento de habilidades para a vida possam ser implementados em diferentes espaços, a escola ganha aqui um lugar de destaque, segundo INSPIRE.

Recomendações

1. **As ações para prevenção e respostas à violência contra crianças e adolescentes devem estar articuladas em uma rede intersetorial em torno de um plano de ação compartilhado.** Essa rede precisa ter uma coordenação claramente definida e o plano deve incluir objetivos, metas e atividades a serem desenvolvidas por cada setor. A escola não está sozinha nessa tarefa. No Brasil, temos o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA), uma rede de proteção à infância e à adolescência que se sustenta no **Estatuto da Criança e do Adolescente** e em legislações específicas. O SGDCA envolve os setores de educação, saúde, assistência social, justiça, segurança pública, além de Organizações Não Governamentais (ONGs) e a comunidade. Esses setores se fazem presentes nos territórios por meio dos serviços que compõem as redes de ensino, o Sistema Único de Saúde, o Sistema Único de Assistência Social, as delegacias especializadas, as varas da infância e da juventude e as ONGs ou outras organizações da sociedade civil. Um

bom ponto de partida é o reconhecimento da rede presente no território e a busca de uma articulação local que permita o compartilhamento das responsabilidades e a definição de um fluxo claro de encaminhamento dos casos com retorno das decisões e compartilhamento dos planos de atuação entre os profissionais.

2. **Para uma efetiva implementação das ações, é preciso garantir o cumprimento das leis existentes, com reforço dos mecanismos de controle formais e sociais.** Especificamente em relação à infância e à adolescência, torna-se necessário garantir a completa implementação e respeito ao ECA e do SGDCA. Outras leis importantes são a lei anti-*bullying*, a lei que proíbe o uso de castigos físicos e outras punições degradantes (Lei 13.010 de 2014) (BRASIL, 2014), as leis que endurecem as penas em caso de abuso sexual e exploração de crianças e adolescentes (BRASIL, lei 13.440/2017; Brasil, lei 13.441 de 2017) e o **Estatuto do Desarmamento** (Lei 10.826 de 2003).

3. Com vistas à **consolidação de um sistema de informação para o monitoramento e avaliação de ações, programas e políticas** é fundamental investir no fortalecimento do sistema de notificação das violências contra crianças por todas as instituições da rede que compõem o SDG, entre as quais destacamos a escola, as unidades de saúde e o Conselho Tutelar.

4. No que se refere a ações específicas, nos parece estratégico **delinear programas e intervenções que abordem distintos fatores de risco, potencializando, assim, os seus efeitos.** Nas escolas, especificamente, programas voltados à redução da desordem e à melhoria das relações, entre alunos, professores e funcionários, com recuperação do clima escolar, podem abrir caminho para mudanças de valores, atitudes e normas e para o desenvolvimento de habilidades para a vida. Nesse sentido, é necessário incluir nos currículos temas que permitam trabalhar a equidade de gênero, a tolerância às diferenças, assim como o desenvolvimento de atitudes pró-sociais, capacidade de autocontrole e estratégias não violentas de resolução de conflitos. Pensamos, entretanto, que **como passo inicial, torna-se necessário investir em ações que promovam uma melhoria no ambiente escolar, tanto no que se refere à presença de desordem e violência, quanto no que se refere à qualidade das relações,** passos necessários para conferir uma maior legitimidade à escola e, assim, a aceitação, por parte dos alunos, de intervenções voltadas a mudanças de valores, atitudes, normas e comportamentos ou outros programas voltados à prevenção da violência e do *bullying*.

5. **É fundamental uma parceria entre a escola e as unidades de saúde,** em especial as Unidades Básicas de Saúde, NASF e Centro de Apoio Psicossocial Infante-juvenil, para o tratamento dos efeitos da exposição à violência na saúde; ações de prevenção do uso de álcool e drogas podem ser desenvolvidas em parceria com unidades de saúde e ONGs que desenvolvem trabalhos na comunidade com crianças e adolescentes.

6. **Intervenções focadas em adolescentes de alto risco para comportamento violento ou vitimização por violência, em situação de vulnerabilidade social, devem ser implementados junto a estratégias e programas universais** cujo alvo é a totalidade da população escolar.

7. **Identificação dos principais problemas do entorno escolar** que se refletem em ambientes inseguros para as crianças pode ser um ponto de partida para a reivindicação de melhorias por parte do poder público.

8. O **envolvimento dos pais em atividades nas escolas, no conselho escolar ou em associações de pais** pode ser uma estratégia para a oferta de atividades voltadas ao desenvolvimento de habilidades parentais. Essas podem, idealmente, envolver o setor saúde por meio da ESF.

Para saber mais sobre esse assunto

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Prevenindo a violência juvenil**: um panorama das evidências. São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência., 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS) et al. **INSPIRE**: Sete estratégias para pôr fim à violência contra crianças. São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência, 2018.

ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas: entre violências**. UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2006.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ, Escolas em Rede. **Experiências de articulação e fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2015/09/Escolas_em_Redde.pdf>. Acesso em 23 nov. 2018.

Referências bibliográficas

- ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**, v. 2, p. 37-72, 2005b.
- ABRAMO, Helena Wendel. Identidades juvenis: estudo, trabalho e conjugalidade em trajetórias reversíveis. In: NOVAES, Regina et al. **Agenda Juventude Brasil: leituras sobre uma década de mudanças**. Rio de Janeiro: Unirio, p. 19-60, 2016.
- ABRAMO, Helena Wendel. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In (Org.) Freitas, Maria Virgínia de. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005a. p. 19-35.
- ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas: entre violências**. UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2006.
- AKERS, Ronald. **Social learning and social structure: A general theory of crime and deviance**. Routledge, 2017.
- APTER, Andrea J. et al. Exposure to community violence is associated with asthma hospitalizations and emergency department visits. **Journal of Allergy and Clinical Immunology**, v. 126, n. 3, p. 552-557, 2010.
- ARENDT, Hannah. Hannah Arendt: entre o passado e o futuro. **São Paulo: Perspectiva**, 2005 [1972].
- AUNOLA, Kaisa; STATTIN, Håkan; NURMI, Jari-Erik. Adolescents' achievement strategies, school adjustment, and externalizing and internalizing problem behaviors. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 29, n. 3, p. 289-306, 2000.
- AZEREDO, Catarina Machado et al. Dietary intake of Brazilian adolescents. **Public Health Nutrition**, v. 18, n. 7, p. 1215-1224, 2015.
- BANDURA, Albert. Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. **Personality and Social Psychology Review**, v. 3, n. 3, p. 193-209, 1999.
- BANDURA, Albert. **Moral disengagement**: How people do harm and live with themselves. Worth Publishers, 2016.
- BANDURA, Albert. Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. **Journal of Moral Education**, v. 31, n. 2, p. 101-119, 2002.
- BORGES de MELO, DORIAM; LUIS e CANO, Ignácio (Org). **Índice de Homicídios na Adolescência: IHA 2014**. Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2017.
- BRASIL. **Lei n. 10.826, de 22 de dezembro de 2003**. Dispõe sobre registro, posse e comercialização de armas de fogo e munição sobre o Sistema Nacional de Armas – Sinarm, define crimes e dá outras providências. Diário Oficial do União, 22 dez. 2003.
- BRASIL. **Lei n. 13.010, de 26 de junho de 2014**. Altera a Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para estabelecer o direito da criança e do adolescente de serem educados e cuidados sem o uso de castigos físicos ou de tratamento cruel ou degradante, e altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial do União, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **Lei n. 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Diário Oficial do União, 6 nov. 2015.
- BRASIL. **Lei n. 13.440, de 8 de maio de 2017**. Altera o art. 244-A da Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do adolescente. Diário Oficial do União, 8 mai. 2017.
- BRASIL. **Lei n. 13.441, de 8 de maio de 2017**. Altera a Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para prever a infiltração de agentes de polícia na internet com o fim de investigar crimes contra a dignidade sexual de crianças e de adolescentes. Diário Oficial do União, 8 mai. 2017.
- BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial do União 13 jul. 1990.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial do União, 20 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Coordenação-geral de Prevenção à Violência e Causas Externas. **Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violências**: Portaria MS/GM nº 737 de 16 de maio de 2001. Brasília; Ministério da Saúde; jul. 2001. 62.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos (MDH). **Levantamento Anual Sinase 2016**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

BROWN, David W. et al. Exposure to physical and sexual violence and adverse health behaviours in African children: results from the Global School-based Student Health Survey. **Bulletin of the World Health Organization**, v. 87, p. 447-455, 2009.

CANDIDO, Antonio. Tendências no desenvolvimento da Sociologia da Educação. In: FORACCHI, Marialice Mencarini. **Educação e sociedade leituras de sociologia da educação**. Companhia Editora Nacional, 1973.

CENTRO BRASILEIRO DE INFORMAÇÕES SOBRE DROGAS PSICOTRÓPICAS. Departamento de Psicobiologia da Universidade Federal de São Paulo. **Livreto informativo sobre drogas psicotrópicas**. São Paulo (SP): 2014. Disponível em: <www.cebrid.com.br/livreto-informativo-sobre-drogas>. Acesso em 31 out. 2018.

CHARALAMPOUS, Kyriakos et al. The effect of parental style on bullying and cyber bullying behaviors and the mediating role of peer attachment relationships: A longitudinal study. **Journal of Adolescence**, v. 64, p. 109-123, 2018.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ, Escolas em Rede. **Experiências de articulação e fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <www.cidadeescolaaprendiz.org.br/tag/escolas-em-rede/>. Acesso em 31 out. 2018.

COMISIÓN INTERAMERICANA PARA EL CONTROL DEL ABUSO DE DROGA - CICAD. Secretaría de Seguridad Multidimensional, Organización de los Estados Americanos - OEA. Informe sobre uso de drogas en las Américas. 2015. Disponível em: <www.cicad.oas.org/apps/Document.aspx?id=3209>. Acesso em 31 out. 2018.

CONNELL, R. **Masculinities**. Cambridge: Polity, 2005.

CONNELL, R. W. Políticas de masculinidade. Rio de Janeiro: **Educação & Realidade**, 1995. v. 20.

DAMON, William; LERNER, Richard M.; EISENBERG, Nancy (Ed.). **Handbook of child psychology, social, emotional, and personality development**. John Wiley & Sons, 2006.

DE ASSIS, Simone Gonçalves; CONSTANTINO, Patrícia; AVANCI, Joviana Quintes. **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. SciELO-Editora FIOCRUZ, 2010.

DENNISTON, Maxine M. et al. Associations between electronic media use and involvement in violence, alcohol and drug use among United States high school students. **Western Journal of Emergency Medicine**, v. 12, n. 3, p. 310, 2011.

DURKHEIM, Émile. Educação e sociologia. São Paulo. Melhoramentos. 1978. In: PILETTI, N. **Sociologia da Educação**. Editora Ática, 1999 [1975].

EISNER, Manuel. The uses of violence: An examination of some cross-cutting issues. **International Journal of Conflict and Violence (IJCV)**, v. 3, n. 1, p. 40-59, 2009.

ERIKSON, Erik H. **Identidade, Juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1972.

FOWLER, Patrick J. et al. Community violence: A meta-analysis on the effect of exposure and mental health outcomes of children and adolescents. **Development and Psychopathology**, v. 21, n. 1, p. 227-259, 2009.

FREITAS, Maria Virgínia de. Introdução. In (Org.) Freitas, Maria Virgínia de. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 6-8.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF) et al. **Ending violence against children: six strategies for action**. New York: UNICEF, 2014.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Situação da Adolescência Brasileira 2011. O Direito de Ser Adolescente: Oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**. Brasília, DF: UNICEF, 2011. 182 p.

GINI, Gianluca; POZZOLI, Tiziana; HYMEL, Shelley. Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. **Aggressive Behavior**, v. 40, n. 1, p. 56-68, 2014.

GÓMEZ-ORTIZ, Olga; ROMERA, Eva María; ORTEGA-RUIZ, Rosario. Parenting styles and bullying. The mediating role of parental psychological aggression and physical punishment. **Child Abuse & Neglect**, v. 51, p. 132-143, 2016.

GOTTFREDSON, Michael R.; HIRSCHI, Travis. **A general theory of crime**. Stanford University Press, 1990.

- GRASMICK, Harold G. et al. Testing the core empirical implications of Gottfredson and Hirschi's general theory of crime. **Journal of Research in Crime and Delinquency**, v. 30, n. 1, p. 5-29, 1993.
- HERRENKOHL, Todd I. et al. Risk factors for violence and relational aggression in adolescence. **Journal of Interpersonal Violence**, v. 22, n. 4, p. 386-405, 2007.
- HIGGINSON, A, BENIER, K, SHENDEROVICH, Y, BEDFORD, L, MAZEROLLE, L, MURRAY, J. Youth gang membership and violence in low- and middle-income countries: a systematic review (Part I), **3ie Systematic Review 29**. London: International Initiative for Impact Evaluation (3ie). 2016.
- INOUE, Sílvia Regina Viodres; RISTUM, Marilena. **Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola**. 2008.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2015/IBGE**. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. 132 p.
- KRUG, Etienne G. et al. The world report on violence and health. **The Lancet**, v. 360, n. 9339, p. 1083-1088, 2002.
- LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In (Org.) Freitas, Maria Virgínia de. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005. p. 9-18.
- LEVY, Renata Bertazzi et al. Consumo e comportamento alimentar entre adolescentes brasileiros: Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), 2009. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15, p. 3085-3097, 2010.
- LYNCH, Michael. Consequences of children's exposure to community violence. **Clinical Child and Family Psychology Review**, v. 6, n. 4, p. 265-274, 2003.
- MARGULIS, M. y URRESTI, M. La juventud es más que una palabra. En Margulis M. (Ed). La juventud es más que una palabra. **Ensayos sobre Cultura y Juventud**. Buenos Aires: Biblos, 2008.
- MOFFITT, Terrie E. et al. A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v. 108, n. 7, p. 2693-2698, 2011.
- NUNES, Sandra Adriana Neves e cols. Externalização e internalização de problemas: contribuições do apego e práticas parentais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 26, n. 3, p. 617-625, 2013.
- O'BRIEN, Kate et al. Youth gang affiliation, violence, and criminal activities: A review of motivational, risk, and protective factors. **Aggression and Violent Behavior**, v. 18, n. 4, p. 417-425, 2013.
- O'KEEFE, Maura. Adolescents' exposure to community and school violence: Prevalence and behavioral correlates. **Journal of Adolescent Health**, v. 20, n. 5, p. 368-376, 1997.
- ORAM, Sian; KHALIFEH, Hind; HOWARD, Louise M. Violence against women and mental health. **The Lancet Psychiatry**, v. 4, n. 2, p. 159-170, 2017.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **School Violence and Bullying**. Global Report. Unesco, 2017.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS) et al. **Global Recommendations on Physical Activity for Health**. World Health Organization, 2010.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS) et al. **INSPIRE: Sete estratégias para pôr fim à violência contra crianças**. São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência, 2018.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Prevenindo a violência juvenil: um panorama das evidências**. São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência, 2017.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Relatório Mundial Sobre a Prevenção da Violência 2014**. Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo, 2015.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **Violence prevention**. The evidence. Geneva: World Health Organization, 2010.
- ORPINAS, Pamela K. et al. The co-morbidity of violence-related behaviors with health-risk behaviors in a population of high school students. **Journal of Adolescent Health**, v. 16, n. 3, p. 216-225, 1995.
- OZELLA, Sergio. Adolescência: uma perspectiva crítica. **Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas**, p. 16-24, 2002.

- PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago 1997 nº 5 Set/Out/Nov/Dez 1997 nº 6. P. 16–24.
- PERES, Maria Fernanda Tourinho; CARDIA, Nancy; SANTOS, Patrícia Carla dos. **Homicídios de crianças e jovens no Brasil: 1980-2002**. Núcleo de Estudos da Violência, Universidade de São Paulo. São Paulo: NEV/USP, 2006.
- PERES, Maria Fernanda Tourinho; NIVETTE, Amy. Social disorganization and homicide mortality rate trajectories in Brazil between 1991 and 2010. **Social Science & Medicine**, v. 190, p. 92-100, 2017.
- PERES, Maria Fernanda Tourinho; RUOTTI, Caren. Violência urbana e saúde. **Revista USP**, n. 107, p. 65-78, 2015.
- PERES, Maria Fernanda Tourinho; RUOTTI, Caren; Vicentin, Diego; Lopes, Fernanda; Almeida, Juliana Feliciano de e Massa, Viviane. **Violência, risco e vulnerabilidade: Homicídios e violações de direitos humanos em São Paulo**. Relatório de Pesquisa. São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo, 2014.
- PFEIFFER, Christian. The abolition of the parental right to corporal punishment in Sweden, Germany and other European countries: a model for the United States and other democracies?; lecture at the symposium "Creating a non-violent future: children's rights and advances in protection from corporal punishment" at Loyola University Chicago, May 22-24, 2014. **Kriminologisches Forschungsinst.** Niedersachsen, 2015.
- PRATT, Travis C.; CULLEN, Francis T. The empirical status of Gottfredson and Hirschi's general theory of crime: A meta-analysis. **Criminology**, v. 38, n. 3, p. 931-964, 2000.
- RASELLA, Davide et al. Child morbidity and mortality associated with alternative policy responses to the economic crisis in Brazil: A nationwide microsimulation study. **PLoS Medicine**, v. 15, n. 5, p. e1002570, 2018.
- REZENDE, Leandro Fórnias Machado de et al. The role of school environment in physical activity among Brazilian adolescents. **PLoS One**, v. 10, n. 6, p. e0131342, 2015.
- RIBEAUD, Denis; EISNER, Manuel. Are moral disengagement, neutralization techniques, and self-serving cognitive distortions the same? Developing a unified scale of moral neutralization of aggression. **International Journal of Conflict and Violence (IJCV)**, v. 4, n. 2, p. 298-315, 2010.
- RIBEAUD, Denis; EISNER, Manuel. The nature of the association between moral neutralization and aggression: A systematic test of causality in early adolescence. **Merrill-Palmer Quarterly**, v. 61, n. 1, p. 68-84, 2015.
- RUOTTI, Caren; MASSA, Viviane Coutinho; PERES, Maria Fernanda Tourinho. Vulnerabilidade e violência: uma nova concepção de risco para o estudo dos homicídios de jovens. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 15, p. 377-389, 2011.
- SALDAÑA, P.; TAKAHASHI, F.; GAMBA, E. "1 a cada 3 escolas particulares de ricos tem nota no ENEM abaixo do esperado". **FOLHA DE S. PAULO**, Caderno Cotidiano, p. 23, 29/06/2018.
- SÃO PAULO. **Portaria 11, de 15 de fevereiro de 2001**. Dispõe sobre a proibição de comércio e venda de alimentos aos alunos da Rede Municipal de Ensino, e dá outras providências. Diário Oficial do Município, 15 fev. 2001.
- SÃO PAULO. **Portaria Conjunta COGSP/CEI/DSE, de 23 de março de 2005**. Normas para funcionamento de cantinas escolares. Diário Oficial do Estado, 23 mar. 2005.
- SILVA, Enid Rocha Andrade; OLIVEIRA, Raissa Menezes. Os jovens adolescentes no Brasil: A situação Econômica, a Violência e o Sistema de Justiça Juvenil. In (Org.): SILVA, Enid Rocha Andrade; BOTELHO, Rosana Ulhôa. **Dimensões da Experiência Juvenil Brasileira e Novos Desafios às Políticas Públicas**. Brasília: IPEA, 2016.
- SOUZA, Edinilsa R. de. Homicídios no Brasil: o grande vilão da saúde pública na década de 80. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 10, p. S45-S60, 1994.
- SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago 1997 N.º 5 Set/Out/Nov/Dez 1997 N.º 6. p. 37-42.
- STERNTHAL, Michelle J. et al. Community violence and urban childhood asthma: a multilevel analysis. **European Respiratory Journal**, 2010.
- STRASBURGER, Victor C.; JORDAN, Amy B.; DONNERSTEIN, Ed. Health effects of media on children and adolescents. **Pediatrics**, p. peds. 2009-2563, 2010.
- SYKES, Gresham M.; MATZA, David. Techniques of neutralization: A theory of delinquency. **American Sociological Review**, v. 22, n. 6, p. 664-670, 1957.
- TRAJTENBERG, Nico; EISNER, M. Towards a more Effective Violence Prevention Policy in Uruguay. **Cambridge: University of Cambridge**, 2013.

- TREMBLAY, Richard E. et al. Disruptive boys with stable and unstable high fighting behavior patterns during junior elementary school. **Journal of Abnormal Child Psychology**, v. 19, n. 3, p. 285-300, 1991.
- TYLER, Tom R.; FAGAN, Jeffrey. Legitimacy and cooperation: Why do people help the police fight crime in their communities. **Ohio St. J. Crim. L.**, v. 6, p. 231, 2008.
- WIKSTRÖM, Per-Olof H. Individuals, settings, and acts of crime: Situational mechanisms and the explanation of crime. **The explanation of crime: context, mechanisms and development**, p. 61-107, 2006.
- WIKSTRÖM, Per-Olof H.; TREIBER, Kyle H. Violence as situational action. **International Journal of Conflict and Violence (IJCV)**, v. 3, n. 1, p. 75-96, 2009.
- WIKSTRÖM, Per-Olof H.; TSELONI, Andromachi; KARLIS, Dimitris. Do people comply with the law because they fear getting caught?. **European Journal of Criminology**, v. 8, n. 5, p. 401-420, 2011.
- WILKINSON, Paul. Conceituação sobre internalização de problemas em crianças e adolescentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, p. 373-381, 2009.
- WIKSTRÖM, Per-Olof H. Crime propensity, criminogenic exposure and crime involvement in early to mid-adolescence. **Monatsschrift für Kriminologie und Strafrechtsreform**, v. 92, n. 2/3, p. 253-266, 2009b.
- WRIGHT, Rosalind J. Health effects of socially toxic neighborhoods: the violence and urban asthma paradigm. **Clinics in Chest Medicine**, v. 27, n. 3, p. 413-421, 2006.