



LUCIANA XAVIER SENRA

**CONSTRUÇÃO E ESTUDOS DAS QUALIDADES PSICOMÉTRICAS DA BATERIA
DE ESCALAS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR – BEVESCO.**

2016.

LUCIANA XAVIER SENRA

**CONSTRUÇÃO E ESTUDOS DAS QUALIDADES PSICOMÉTRICAS DA BATERIA
DE ESCALAS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR – BEVESCO.**

Orientadores:

Lélio Moura Lourenço

Makilim Nunes Baptista

Tese em formato de artigos apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora-UFJF na linha de Pesquisa Processos Psicossociais e Saúde como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Psicologia.

2016.

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Senra, Luciana Xavier.

Construção e estudos das qualidades psicométricas da Bateria de Escalas de Violência Escolar - BEVESCO. / Luciana Xavier Senra. -- 2016.
67 f.

Orientador: Lelio Moura Lourenço

Coorientador: Makilim Nunes Baptista

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2016.

1. Violência Escolar. 2. Construção e validação de instrumentos/escalas. 3. Avaliação Psicológica. 4. Psicologia Social.
I. Lourenço, Lelio Moura, orient. II. Baptista, Makilim Nunes, coorient.
III. Título.

Luciana Xavier Senra

**CONSTRUÇÃO, VALIDAÇÃO E NORMATIZAÇÃO DA BATERIA DE ESCALAS DE
VIOLÊNCIA ESCOLAR – BEVESCO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora
como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor
em Psicologia por Luciana Xavier Senra.

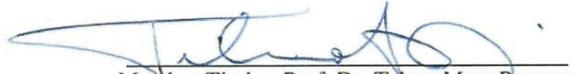
Tese defendida e aprovada em vinte de maio do ano de dois mil e dezesseis, pela banca constituída
por:



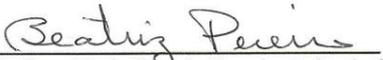
Orientador: Prof. Dr. Lelio Moura Lourenço
Universidade Federal de Juiz de Fora



Membro Titular: Profa. Dra. Marisa Cosenza Rodrigues
Universidade Federal de Juiz de Fora



Membro Titular: Prof. Dr. Telmo Mota Ronzani
Universidade Federal de Juiz de Fora



Membro Titular: Profa. Dra. Maria Beatriz Ferreira Leite de Oliveira Pereira
Universidade do Minho



Membro Titular: Prof. Dr. Fabián Marin Rueda
Universidade de São Francisco

Epígrafe

“A escola não é de modo algum o mundo, nem deve ser tomada como tal; é antes a instituição que se interpõe entre o mundo e o domínio privado do lar”.

Arendt, 2001.

“A violência é, por natureza, instrumental; como todos os meios, requer sempre orientação e justificação através do fim que visa”.

Arendt, 1969, p. 55- 56.

“Ninguém que se dedique à meditação sobre a história e a política consegue se manter ignorante do enorme papel que a violência desempenhou sempre nas atividades humanas, e à primeira vista é bastante surpreendente que a violência tão raramente tenha sido objeto de consideração. (Na última edição da *Encyclopedia of Social Sciences* “violência” nem mesmo merece uma menção). Isso mostra até que ponto tomou-se a violência e a sua arbitrariedade como fatos corriqueiros e foram, portanto negligenciadas; ninguém questiona ou examina aquilo que é óbvio para todos. Aqueles que nada mais viram do que violência nas atividades humanas, convencidos de que eram “sempre acidentais, nem sérios, nem precisos” (Renan) ou que Deus apoiava sempre os batalhões maiores, não tiveram mais nada a dizer sobre a violência ou a História”.

Arendt, 1969, p.7.

AGRADECIMENTOS

O texto de agradecimentos enquanto elemento integrante da comunicação de um trabalho científico geralmente tem por objetivo se apresentar como portador de expressões capazes de traduzir o sentimento que envolve todo o contexto de delineamento, testagem, execução e de resultados de uma pesquisa científica.

Inicialmente, antes da tentativa de transmitir àqueles que participaram direta e indiretamente desse momento da minha vida, é importante citar expectativas, ousadia, paixão, e, sobretudo, desafio. Esses sentimentos, muitas vezes não muito relevantes, passam despercebidos aos olhos do pesquisador e também dos espectadores desse processo de ingresso e “mergulho” na pesquisa científica. Além disso, são menos visíveis mediante o temor, o nervosismo, a tensão de situações e momentos inesperados tais como atrasos, mudanças de estratégias, falta de apoio, o inesperado...

Mas... eis o desafio! Essa é a palavra que melhor expressa esse envolvimento com a vida acadêmica, com a ciência e com as formas pelas quais há que se envolver na tentativa de sugerir mudanças, novos olhares frente a uma realidade ou contexto e coragem de mudar a si mesmo a cada descoberta ou transformação proporcionada por esse instigante desafio que é estudar, pesquisar, agir, transformar, trabalhar... Trabalhar muito!

Nesse momento da vida de um pesquisador e, simultaneamente, professor, isto é, o de fechamento de mais um ciclo de todo o percurso em busca de construção do conhecimento ou de acréscimo a ele (o que seria?), é quase possível escrever um roteiro de filme ou de um documentário cujo título poderia ser “bastidores da escrita de uma tese”, quase clichê, mas não igualmente quanto a autoria e sobre a autoria... ah! Eis então o momento peculiar desses bastidores, afinal uma tese não se faz sozinha! Isso mesmo! Com essa ambiguidade bem particular que somente a língua portuguesa nos é capaz de presentear!

A quem e como agradecer? Eu poderia ter listado nomes e, de modo pragmático, enumerado todos antes da escrita até aqui explicitada, mas isso não seria nada desafiador quanto anunciei nas linhas superiores que, você leitor, já deve estar quase desistindo de ler avaliando esse breve comentário como prolixo e até, talvez, desnecessário. Porém, desculpe-me! Para a escrita de uma tese e para o significado que ela possui, eu jamais conseguiria ser tão objetiva e simplesmente dizer **MUITO OBRIGADA!** Não dá!

Portanto, para a escrita e a comunicação de uma tese, há que se agradecer visceralmente e de modo, talvez, inovador tanto quanto uma tese se propõe. Bem, você já se cansou de ler, eu suspeito, e então vamos às importantes menções. Quero ressaltar, contudo, que a ordem ou desordem de enumeração não correspondem a maior ou menor importância que cada um aqui citado possui para que esse ciclo fosse concluído. Além disso, se você, que estiver lendo, não foi aqui mencionado, saiba que não foi por desmerecimento nem por displicência, mas por mera limitação de espaço já que é necessário sempre seguirmos algumas normatizações para formatação de uma comunicação científica inclusive no elemento pre textual quando, digamos, mais temos liberdade de escrita. Aposto que ao finalizar essa frase você sorriu e pensou: “ela não começa nunca? Quero ver logo esses agradecimentos! Comece, a ficar curioso!”. Calma! Agora vai!

Os meus agradecimentos... os meus agradecimentos, em primeiro lugar (isso também é um clichê! Risos!), são para meus pais LUCINÉIA e ANTÔNIO. Sem eles, eu não estaria

aqui, escrevendo esse super clichê! E... Passado esse momento engraçadinho... risos! A eles dedico o trabalho, a pesquisa, a possibilidade de aprender, as lições de vida, os “se vira, você consegue!”; A VIDA! Muito obrigada por compreender e aceitar minhas ausências, os dias, semanas e meses distantes! Muito obrigada! Muito obrigada pelo apoio afetivo e incondicional!

À minha irmã, RENATA, agradeço por me dar a responsabilidade (pesada!) de tentar ser exemplo de ser humano e de ações (peso de imã mais velha! Isso é outro clichê! Risos); por brigar por minhas ausências e por minha falta de atenção tantas vezes percebidas ao longo dessa vida louca e corrida que é a vida acadêmica... Irmã, eu não sou poética como você, mas meu muito obrigada é de coração! Afinal, você sempre acreditou verdadeiramente em mim e sabe que diante dos desafios, nossa capacidade de superação é gigante e infinita! (Tive que copiar você aqui! Risos...).

Aos meus familiares todos, de perto e de longe, que, muitas vezes, nem sabiam por onde eu andava ou o que eu estava fazendo e o porquê, eu também agradeço e muito! Porém, antecipadamente, pois somente agora talvez entendam o motivo de eu ter desaparecido... Desculpem-me a ausência e obrigada pela compreensão. Agora, estou de volta, hein?!

Aos meus amigos de perto e de longe, os que eu não encontro há tempos, um agradecimento semelhante àquele feito aos familiares, ou seja, também antecipado por somente agora perceberem que estou retornando. Desculpem-me a ausência e obrigada pela compreensão. Agora, estou de volta, quero o café com proza, a companhia para um vinho, hein?! (Clichê número... é inevitável! Risos...).

Antes de continuar esses agradecimentos, vou levar você, leitor, a um breve, mas não menos exaustivo exercício de historicização desse processo de conclusão de uma tese de doutorado. Em outros termos, para que ela existisse, um dia... Ou melhor, era uma vez... Era uma vez uma professora da educação infantil que despertou em mim, pela primeira vez, a vontade de conhecer além daquela de aprender, a “tia Rosária”, quem ensinou-me a primeira combinação de cores com tinta guache, porque, como cantou Toquinho, com um pinguinho de tinta que caiu “num pedacinho azul do papel”, não imaginei apenas “uma linda gaivota a voar no céu”, me vi logo “voando, contornando a imensa curva norte-sul”, já que vieram também as professoras Raquel e Denise, Marilene, Alva e Tânia; e os professores Luiz, Altivo, Flávio, Reginaldo, Itamar, Wander e Sérgio; todos na educação básica e média.

Esses professores, com um pouquinho da difícil matemática do ensinar... oops! Sabia que tinha a probabilidade, em 0,05 de nível de significância, de esquecer de algum professor! Como eu poderia deixar de agradecer ao professor Marcel Toledo a paciência de, em tantas reuniões, ensinar-me que o valor de p era importante?! P, de profissional sereno e que instiga ao conhecimento, P de professor! E, nessa difícil matemática com $n!$ (n fatorial) de importância para esse trabalho, todos esses professores me despertaram à aprender a biologia da história de viver em um espaço geográfico tão cheio de relevos, serras e escarpas; os quais somente seriam mais amenos, serenos e superáveis com os belos recursos linguísticos e figuras de linguagem da língua portuguesa, fazendo com que tudo tivesse uma química inexplicável, embora fisicamente relativos, já que todos permitiram que minha filosofia de vida exija a compreensão das coisas com humor, leveza e poesia. A eles, muitíssimo obrigada! Nossa! Nem acredito que escrevi isso! Risos! Além de clichê, é piegas! Voltemos aos agradecimentos...

Aos meus amigos e colegas de trabalho, mas em especial à *Francine Andrade*, pelo companheirismo, apoio, parceria, o ouvido, o alto astral e energia contagiante indispensáveis; ao *Anderson Lourenço*, pelo senso de humor singular, inspirador e sagaz; ao *Eustáquio Paiva*, pela companhia de etapa, ponderações e tranquilidade; *Rafael Gonzalez* pelo ouvido e pelas risadas sagradas; ao *Emílio Oliveira*, pelo bate papo apaziguador; à *Milena Temer*, o apoio, o acolhimento, amizade, a parceria, a compreensão, o respeito a energia e as sextas-feiras; à *Cristiane Lopes*, pela rápida e indispensável companhia e mesmo de longe contribui com sua energia boa; ao *Arthur Venuto*, pela serenidade e a companhia leve de todas as noites; ao *Samuel Ferreira*, meu caro amigo, pelo Chico Buarque; a *Aline Amim*, pela troca de ideias e amenidades das tardes; ao *Jorge Daibes*, pelas palavras cuidadosas e certeiras; e ao *Daniel Borges*, pelo aprendizado em TI, os inúmeros socorros... e o café! Por tudo isso e sem vocês teria sido bem mais difícil; o cotidiano certamente teria sido mais árduo e duro. Cada um de vocês trouxe leveza e alegria às idas e vindas semanais, aos prazos a serem cumpridos e aos desafios a serem superados a cada semestre letivo. Esse trabalho também é dedicado a vocês! Não se esqueçam do mantra de nossa sobrevivência: “é o que eu sempre digo: de onde menos se espera, é que... Oh! Já falei, hein!”... GRATA! MUITO GRATA!!

Aos meus alunos, (passado esse momento de sala de aula... risos), não poderia deixar agradecer a todos vocês dos atuais quinto, sétimo e nono períodos da Graduação em Psicologia; e dos atuais terceiro e quinto do curso de Direito. Então... (risos!) Ô gente... eu, com vocês, aprendo que a carreira docente é um exercício constante de autoconhecimento e de reformulação de experiências! Agradeço por me lançarem sempre em um desafio único e constante: o de superar a barreira da mera transmissão de conhecimento para um caminho em que será possível refletir e transformar primeiro a si e, depois, para, em papel de mediador, a transformação do outro. A Docência, assim como a Psicologia, nos exige o constante e desafiador exercício da escuta empática. Obrigada a todos, pois, além disso, a cada semestre, aprendo sempre mais com cada um de vocês, os mais falantes, os marrentos (como vocês dizem!), os silenciosos, quase anônimos... Grata pela compreensão de quando me esqueci de algo prometido, das falhas quando as cometo... Grata por permitirem que esse sonho seja realizado!

Aos alunos do treino de pesquisa (Faminas e UFJF) e mestrandos (UFJF), cada um com sua peculiaridade, um mais expansivo outro mais introvertido... não importa! Vocês, Maria Clara Lessa, Cristiane Pereira, Larissa Coldibelli, Marina Tente, Loriane Vasconcellos, Mariana Almeida, Raiana Ramada, Tiago Mateus Aquino, Fillipe Roque, Cássia Ribeiro, Luciana Araújo, Júlia Carelli e Thiago Stroppa, vocês foram fundamentais, muito mais do que “braços direito e esquerdo”, muito mais! Saibam disso! A vocês meu MUITÍSSIMO OBRIGADA! Sem vocês essa jornada jamais teria sido completada e outras possibilidades de trabalho e pesquisa não teriam sido conquistadas. Obrigada também pelos ouvidos, pela superação e paciência; por suportar frustrações e até por desacreditarem em alguns momentos, isso também foi válvula motora e incentivadora de conquistas.

Obrigada à Faculdade de Minas – FAMINAS/Muriaé-MG pelo apoio ao exercício docente no eixo ensino-pesquisa-extensão, com participação e realização de eventos pertinentes a temática da violência escolar na forma de uma contribuição responsável e séria com a educação e com a sociedade; à Giselle Braga, coordenadora do curso de Psicologia, pela confiança e compreensão; à coordenação do curso de Direito que confia a mim a

responsabilidade da disciplina de Psicologia no curso; e, por fim, agradeço também a todo o corpo docente e de funcionários da instituição.

Os meus agradecimentos também à equipe NEVAS/UFJF que, ao longo dessa etapa, nos presenteou com nosso primeiro Encontro de Psicologia Social e Clínica – ENPSOC, inspirando-nos a buscar mais e mais... Quando faremos o segundo, hein?! (Risos...). Em especial, aos colegas de turma do doutorado, por nos empenharmos também nesse desafio, por novos momentos como esse para todos nós! Saudades disso!

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - Fapemig e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - Capes por financiar essa pesquisa com recursos materiais, apoio técnico e bolsa, permitindo que, de alguma maneira, as resultantes retornem àqueles carentes de alento, esperança, apoio e ação interventiva em decorrência de um contexto marcado por dureza, crueldade, falta de recursos materiais, humanos e afetivos, como o de violência escolar, quando, na verdade, deveria ser marcado por uma ESCOLA de formação humana, cidadã e pela paz.

Agradeço a cada Escola, a cada município, a cada família e a cada aluno parceiros dessa pesquisa, sem os quais, de fato, esses agradecimentos não seriam viabilizados. Obrigada por permitir que o pesadelo da violência que acomete a tantas crianças e jovens em tantas escolas, passe aos sonhos a serem realizados em cada nova proposta de vivência e convivência em um novo ambiente escolar, capaz de inovar.

O meu muito obrigada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora-UFJF, pela coordenação, corpo docente, discentes e secretariado... Ô Nilcimara.. muito obrigada, minha cara! Vocês sempre contribuíram de forma a alcançarmos qualidade em nossos estudos e por conseguirmos oferecer um diferencial em todas as práticas no decorrer do exercício das atividades do contexto acadêmico.

Aos componentes da banca examinadora da presente Tese de Doutorado e suas respectivas instituições, obrigada pelas minuciosas contribuições e disponibilidade em conceder-las para a continuidade e efetivação desse trabalho que não se encerra nesse momento, mas que, como divisor de águas, motiva à permanência nos estudos e à busca por novos desafios.

Aos meus orientadores Lelio Moura Lourenço (UFJF) e Makilim Nunes Baptista (USF), agradeço os ensinamentos, as ponderações, a paciência e compreensão de todos os momentos, as sutilezas e lições de vida não somente diante do tema estudado, como também frente a dura, frustrante e, paradoxalmente, sedutora carreira acadêmica. Que a parceria permaneça e que eu possa continuar aprendendo com vocês. MUITO GRATA!

Por fim, agradeço por agradecer; porque sou grata a mais essa oportunidade, a mais esse momento, em particular, INIGUALÁVEL; por ser utópica, talvez; por acreditar no bem e na bondade; por acreditar, ousadamente, assim como Nelson Mandela, que “ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião...”, pelo que quer que seja... e que “para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”. Ame! Espalhe Amor!

Luciana Xavier Senra.

APRESENTAÇÃO

O fenômeno da violência é complexo e traz à tona indicadores, muitas vezes, transcritos em distintas variáveis de investigação, as quais são objeto de estudos também diversos no âmbito acadêmico, tais como o das ciências sociais, jurídica, criminologia e vitimologia; ciências humanas; da saúde e até o seguimento dos estudos epidemiológico e do trânsito. Essa complexidade é manifesta ainda no ambiente educacional, o qual demanda, desde a década de 1980 com o amplo trabalho da UNESCO sobre violência nas escolas, significativa atenção e ampla compreensão.

Nessa perspectiva de atenção e compreensão necessárias à violência que abrange o contexto educacional e escolar, o presente estudo, desenvolvido por meio do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora-UFJF e do Núcleo de Estudos em Violência e Ansiedade Social-NEVAS em parceria com o Laboratório de Avaliação Psicológica em Saúde Mental (LAPSAM-III) do Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco-USF, teve por escopo apresentar os estudos pertinentes ao processo de construção e análise das qualidades psicométricas da Bateria de Escalas de Violência Escolar – BEVESCO.

Tendo em vista complexidade e importância do fenômeno em estudo, o presente trabalho compõe-se de três etapas essenciais, as quais são evidenciadas em: a proposta constitui-se de três etapas essenciais, apresentadas na modalidade de artigos científicos, que foram e/ou serão submetidos à publicação em momento oportuno. As referidas etapas versam sobre: (a) a definição do construto e das formas de investigá-lo em conformidade com a literatura sobre o tema; (b) o processo de construção e de estudos psicométricos do instrumento de pesquisa ora proposto; e (c) os estudos de evidências de validade do instrumento em correlação com outros construtos e variáveis sociodemográficas.

Interessa ressaltar, entretanto, que as etapas elencadas foram explicitadas em resumos nos idiomas inglês e espanhol além do português, tendo em vista a submissão dos artigos para publicação em periódicos cujo escopo também abarque o tema abordado no presente relato de pesquisa. Além disso, com vistas a inteirar minuciosamente o leitor da investigação sobre a violência escolar, tal relato é precedido de uma introdução geral sobre esse fenômeno, demarcando o histórico da pesquisa e os aspectos metodológicos gerais que viabilizaram tais etapas. Por fim, são explanadas algumas considerações acerca da temática, encerrando, assim, a estrutura do texto aqui apresentado.

Por meio dessa proposta, portanto, pretende-se que o presente trabalho contribua com indicadores capazes de fornecer subsídios e estratégias frente ao contexto e realidade permeada pela violência escolar; propiciando o enfrentamento de um fenômeno que amedronta, entristece, prejudica, limita e impede a contemplação de experiências vívidas de aprendizagem e construção de conhecimento, as quais possibilitam colocar em evidência uma função da escola que tem sido negligenciada pelo negativismo da violência: a de mediar o processo de conhecer por meio do desenvolvimento das habilidades de vida e de vida em comunidade.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	iv
APRESENTAÇÃO.....	viii
LISTA DE SIGLAS.....	13
INTRODUÇÃO	14
Artigo 1 – Aspectos conceituais e instrumentos de rastreio da violência escolar: revisão da literatura.....	25
Resumo.....	27
Abstract.....	30
Resumen.....	33
Artigo 2 – Construção e estudos das qualidades psicométricas da bateria de escalas de violência escolar – BEVESCO.....	36
Resumo.....	37
Abstract.....	39
Resumen.....	41
Artigo 3 – Evidências de validade da Bateria de Escalas de Violência Escolar – BEVESCO.....	43
Resumo.....	44
Abstract.....	47
Resumen.....	50
CONSIDERAÇÕES GERAIS E FINAIS	53
REFERÊNCIAS	62
ANEXOS.....	66

LISTA DE SIGLAS

ACP – Análise dos Componentes Principais

AFE – Análise Fatorial Exploratória

BEVESCO – Bateria de Escalas de Violência Escolar

CEP – Conselho de Ética em Pesquisa

CNS – Conselho Nacional de Saúde

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CRI-Y – Coping Response Inventory – Youth

EPSS – Escala de Percepção e Suporte Social

EVESCO – Escala de Violência Escolar

IPSF – Inventário de Percepção e Suporte Familiar

LAPSAM-III – Laboratório de Avaliação Psicológica em Saúde Mental

OMS – Organização Mundial da Saúde

SPSS – Statistical Package the Social Sciences

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

Apresentar o tema de investigação de uma pesquisa científica não consiste em uma tarefa fácil. Exige do pesquisador, além de critérios metodológicos para um trabalho de investigação empírica, a definição e a descrição de tal variável por meio de um marco teórico que explicita a trajetória pela qual o conhecimento científico acerca dessa variável foi e é abordado na comunidade acadêmica. Entretanto, apontar a importância de um referencial teórico tangencia outra problemática pertinente ao campo da filosofia e da história da ciência: o paradigma e a avaliação das teorias (Alves-Mazzotti & Gewandsznajder, 1998).

É mister explicitar, em conformidade com os autores supracitados, que tal problemática possibilita a compreensão de que a adoção de um referencial teórico não se faz conclusivo para o entendimento de uma variável e/ou fenômeno. Por outro lado, tanto a adoção quanto a não adoção revelam-se também questões problemáticas tendo em vista a dificuldade de consenso no que se refere à leitura e abordagem dessa variável e/ou fenômeno, quando estudados por diferentes áreas de exploração e construção do conhecimento.

Não se pretende alargar, colocar em minúcias ou esgotar essa discussão em tão breves comentários. No entanto, em alusão clara às concepções de Kuhn (1998), falar em pesquisa científica, inclusive na psicologia, significa dizer há uma orientação que extrapola as teorias quando concebidas tradicionalmente, passando ao paradigma. Isto é, um mecanismo de compreensão ao qual a comunidade científica adere na tentativa de determinar o tipo e a validade dos postulados e leis, bem como que tipos de questões a serem cogitadas e investigadas, com as respectivas soluções propostas; e a tipologia de métodos mais apropriados.

Ainda em referência ao autor citado não se pode deixar de mencionar que a história da ciência revela as crises e mudanças de paradigma vistas as ampliações e substituições de teorias científicas em decorrência das investigações de uma dada variável e/ou fenômeno.

Para Khun (1998) não há teorias verdadeiras ou significativamente próximas à verdade e isso consiste em compreender que nenhuma delas ou o paradigma resolve todos os problemas, posto que estão sujeitos às mudanças, muitas vezes, radicais tais como o significado do conceito, a visão de mundo e a forma de interpretar fenômenos.

Esse entendimento conduz à colocação acerca da avaliação das teorias (Khun, 1998), temática relevante citar no presente estudo a fim de que se possa clarificar as nuances em torno da conceituação e caracterização da variável de estudo – a violência escolar. Em outros termos, as características de exatidão, consistência, alcance, simplicidade e fecundidade, bem como o potencial exploratório, viabilizam a abertura de possibilidades de resolução de problemas, mas não em caráter conclusivo ou de que uma teoria seja mais ou menos verdadeira que outra. Essas possibilidades são expressas, pois, em valores capazes de convencer a comunidade científica no sentido de instrumentalizá-la à predição de novas formas de investigação e de intervenção, que anteriormente não foram consolidadas junto a um dado objeto ou fenômeno.

Mediante as considerações relativas a importância e problemática intrínseca à adoção de um referencial teórico norteador para o desenvolvimento de uma pesquisa científica, Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998), em consonância com os apontamentos de Khun (1998), ressaltam o cuidado com o relativismo (influência de variáveis como sexo, história, cultura, por exemplo), o qual pode incorrer em falta de objetividade que, por sua vez, muitas vezes, também é necessária à pesquisa. Além disso, outro aspecto a ter em conta, mesmo sendo controverso devido a posturas distintas no âmbito da filosofia e da história da ciência, é que, por meio dessa breve reflexão, pode-se identificar alguns consensos tais como predição, exatidão, consistência, resolução de problemas e

“a ideia de que o método científico é uma atividade crítica, (...) ser crítico (ou ser científico) significa admitir a possibilidade de erro, procurando então evidências para nossos juízos acerca dos fatos – embora o que seja considerado como evidência possa

mudar ao longo da história. Procurar evidências significa não apenas criticar uma teoria com auxílio de um teste, mas também criticar o próprio teste (...). Nesta procura, nem o teste nem a teoria podem dar a última palavra – não há bases sólidas na busca do conhecimento” (Alves-Mazzotti & Gewandsznajder, 1998, p. 63).

O propósito das referidas reflexões é prenunciar a problemática que abarca o fenômeno da violência. Dito de outro modo, a complexidade do fenômeno é expressa em igual proporção pelas teorias que o definem, descrevem, analisam, criticam e sugerem subsídios potenciais de intervenção junto ao contexto que é por ele marcado. Essas teorias pertencem às diferentes áreas do conhecimento científico: antropologia, sociologia, etologia, ambientalista, saúde (medicina, enfermagem, epidemiologia, por exemplo), psicologia, psicanálise, direito, estatística, dentre outras; as quais visam ofertar algum tipo de solução ou resposta mediante tantos problemas desencadeados pela violência, mesmo não possuindo pleno consenso entre si (Senra & Loureço, 2015).

Senra e Loureço (2015), por meio de análises de alguns aportes teóricos que versam sobre a violência, salientam a dificuldade de consenso para a conceituação do fenômeno, o que repercute em problemas para tipificação e intervenção junto a ele, independente de quem seja a vítima. A exemplo disso, é possível elencar a Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006), a qual, no meio jurídico, por vezes, gera controvérsias devido à incoerência ou ambiguidade de interpretação da aplicabilidade da mesma, de modo mais compatível com um determinado caso (Cezario, Carvalho, Carmo & Loureço, 2015). Esse marco legal (e também teórico), mesmo que ofereça medidas inovadoras mediante a vitimização de mulheres, em razão dessas incoerência e ambiguidade, tende a comprometer as demais facetas da rede de apoio às vítimas, sendo um entrave não apenas no cerne do contexto jurídico.

Ainda no que se refere à polêmica referente ao arcabouço teórico pertinente à violência, Karli (2008) traz discussões que perpassam campos do conhecimento

tradicionalmente considerados contrários entre si: o das ciências naturais, especificamente da neurobiologia e o das ciências sociais. O primeiro marcado por conceber um ato violento intrínseco, natural ao ser humano; atribuindo sua gênese à natureza do indivíduo (sexo, constituição hormonal e de neurotransmissores). O segundo, pautado nas influências políticas (Estado), socioculturais (etnia, gênero, grupos, religião), econômicas (circulação de moeda e distribuição de renda) e tecnológicas, com suas respectivas significações simbólicas (ideologias e relações de poder) no contexto de indivíduos e grupos, desencadeando, muitas vezes, fatores de discriminação, intolerância à pluralidade, a segregação social e espacial instalando-se “um ciclo vicioso que se alimenta de uma incompreensão recíproca e de um conjunto de atitudes e de actos que são sentidos, tanto de um lado como do outros (...), como manifestações de violência e geradores de sofrimento.” (Karli, 2008, p. 101).

Em tempo, é necessário salientar a importância de enumerar, traçar algumas reflexões e discutir concepções do que seja a violência e alvitrar novas proposições atinentes à definição do fenômeno, embora, talvez, não seja possível extinguir indicativos da permanência da controvérsia relativa à gênese ou à natureza da agressividade e/ou do ato violento empregado e perpetrado pelos seres humanos. Com isso, é imprescindível destacar no presente trabalho que o construto é histórica e constantemente passível de investigações e de decomposição dos modos pelos quais manifesta-se (Senra & Lourenço, 2015). Isso porque é notório o caráter vil, enfadonho e vazio das atitudes e condutas de indivíduos e grupos que, intencionalmente, aderem à agressão e à violência para ferir, danificar, prejudicar, impelir dor ou incitar à autoagressão, humilhar, ameaçar, chantagear, corromper, controlar, destituir de dignidade e de direitos, repudiar, perseguir e matar, com ou sem motivação aparente, outros indivíduos e grupos, de diferentes idades, etnias, gênero, orientação sexual, compleição física, religião, concepção político-partidária, cultura e situação financeira.

Mediante tais explanações introdutórias é possível iniciar a apresentação da variável de estudo da presente pesquisa – a violência escolar. Assim como o fenômeno da violência, a violência escolar também apresenta peculiaridades polêmicas concernentes a definição e origem dos atos e fatores que a caracterizam, o que faz com que se torne um desafio educacional, social, para a saúde e para a psicologia em escala global. Esse desafio envolve, de acordo com Debarbieux (2006), Fernández (2005) e Matos, Negreiros, Simões & Gaspar (2009), as esferas científica, política e pragmáticas, visto que demanda clarificação conceitual, efetividade de políticas públicas educacionais e intervenções tanto paliativas, quanto preventivas.

Debarbieux (2006) e Fernández (2005) traçam algumas considerações importantes em relação à violência escolar no contexto europeu desde a década de 1980. De modo não distinto desses pesquisadores, Abramovay (2002) apresenta algumas características da violência escolar no contexto brasileiro por meio de uma pesquisa do tipo *survey* com abordagem extensiva e compreensiva acerca do fenômeno em todas as capitais brasileiras no final da década de 1990 e início dos anos 2000. As pesquisas desenvolvidas tanto na Europa quanto no Brasil explicitam a permanência da dificuldade de definir o fenômeno, mas, sobretudo, o consenso de que se trata de um tema cotidiano, objeto de reflexão por parte do poder público, foco de notícias na imprensa e de disseminação nas redes sociais da rede mundial de computadores, instrumentos que vem divulgando, desde o planejamento aos mais diferentes tipos de agressão, atos violentos contra e de alunos, professores e todo o corpo institucional escolar; e mortes que ocorrem nos arredores e até dentro das escolas.

Ademais, essas mesmas considerações sinalizam ainda para a necessidade de alguns apontamentos iniciais pertinentes à temática em questão, os quais possuem como elementos comuns a educação e a escola. Inicialmente, assinalar o elemento educação em um contexto de violência exige o entendimento de que se esteja referindo ao processo educacional e, portanto,

àquilo que o faz se consolidar como tal: o Estado. Este que assegura direitos e direciona deveres aos cidadãos que o configuram como instituição representativa de seus interesses. Esse destaque se justifica pelo fato de a violência tender, também, a abarcar, pois, a dimensão institucional da educação e não somente a escola (segundo elemento alvo dos questionamentos ora ressaltados), como cenário ou pano e fundo para xingamentos, danos ao patrimônio e lesões físicas dirigidas aos atores desse ambiente (Abramovay, 2002; Debarbieux, 2006; Fernández, 2005; Stelko-Pereira & Williams, 2010).

Nessa perspectiva, alguns questionamentos são indispensáveis: identificar um estudante no ambiente da escola como alvo ou um único agente que, respectivamente, sofre e emprega atos e condutas lesivas psicológicas, moral, sexual e fisicamente, violando dignidade e impedindo a possibilidade de defesa em uma explícita relação desigual de poder define violência escolar ou violência na escola? Atribuir ao poder público e à ausência de políticas públicas educacionais que propiciem igualdade de oportunidades e de direitos, a fragilidade pela qual a educação mostra-se pouco contributiva e muito mais violadora do processo de desenvolvimento e da sociabilidade de indivíduos, define violência escolar?

Esses questionamentos denotam que, compreender a violência escolar apenas por uma das dimensões que um ou outro apontam, seria elencar medidas paliativas e imediatas na tentativa de enfrentamento do problema, sem, entretanto, cessar ou fazer diminuir a ocorrência do fenômeno em médio e longo prazos. Um exemplo que talvez possa incorrer em tal risco é a recente legislação cuja finalidade é inibir situações de *Bullying* escolar e implementar programas de intervenção e prevenção aos atos e condutas intencionalmente perpetradas por um indivíduo ou grupo contra seus pares percebidos como frágeis, sem condições de se defenderem e/ou de reverterem a situação, sem motivação aparente e ao longo de um período de tempo. Em outros termos, trata-se da Lei da Lei 13.185 de 06 de novembro de 2015, em vigor desde fevereiro de 2016, que ressalta, no artigo 5º, ser “dever do

estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (*bullying*).”.

A referida legislação tenta ressaltar o que deve e precisa ser feito mediante uma das facetas da violência escolar – o *bullying*. Porém, além de trazer alguns problemas com a conceituação do fenômeno por também o conceber como sinônimo de violência escolar, sinaliza a possibilidade de ocorrência do fenômeno fora do ambiente escolar, contrariando a literatura científica sobre o assunto (Olweus, 1980; Pereira, 2006). Esta referência, pois, que o *bullying* é um fenômeno que ocorre necessariamente entre pares escolares e no contexto da escola, o que sinaliza, em relação a recente legislação, uma permanência da problemática em torno da compreensão de violência escolar enquanto sinônimo de *bullying*, o que pode contribuir para a não contemplação de indicadores que também podem estar contidos na manifestação do fenômeno da violência escolar, tais como os danos patrimoniais e institucionais, bem como os atos e condutas agressivos e violentos praticados pelo corpo docente e gestor da escola.

Independente do contexto cultural, mas não desmerecendo-o, as indagações, cabíveis aos diversos seguimentos da educação em todo o mundo (Abramovay, 2002; Debarbieux, 2006; Fernández, 2005; Stelko-Pereira & Williams, 2010; Melim & Pereira, 2013; Melim & Pereira, 2015), motivaram a presente pesquisa e a busca por respostas instrumentalizadas e sistematizadas cujo objetivo final seja possibilitar o delineamento de estratégias por meio das quais seja possível intervir junto às demandas desencadeadas pelos impactos de uma determinada situação de violência que assola todo o processo educacional e deteriora o patrimônio, a organização e a composição da escola.

A referida busca por respostas na presente pesquisa foi possibilitada pelos estudos de correlação com as variáveis suporte social e suporte familiar, as quais constituem,

necessariamente, o de desenvolvimento psicossocial de crianças e adolescentes, o processo de ensino e aprendizagem e de todas as expressões socioculturais das relações interpessoais e sociais, principalmente na escola. Por meio dos achados destes estudos, portanto, objetiva-se contribuir para uma nova leitura acerca da violência escolar a partir de um instrumento de rastreio do fenômeno; assim como apresentar um relato de pesquisa em formato de artigos, requisito parcial para a obtenção do título de doutora em Processos Psicossociais e Saúde pelo Programa de Pós-Graduação Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF.

O trabalho em evidência é, pois, interdisciplinar e abrange, predominantemente, o seguimento da avaliação psicológica, sem desconsiderar o âmbito da psicologia social, ótica de compreensão do fenômeno estudado. Trata-se, pois, de um estudo cujo objetivo geral foi construir e explicitar as características psicométricas da Bateria de Escalas de Violência Escolar-BEVESCO. Especificamente, visou (a) estudar as características psicométricas no processo de construção de escalas; (b) buscar evidências de validade baseada na relação com outras variáveis, especificamente *bullying*, suporte social, suporte familiar e *coping*; e (c) identificar quais fatores sociodemográficos e culturais estão associados com a violência escolar.

Para a consolidação da pesquisa, foram delimitadas algumas etapas essenciais. A primeira consistiu na realização de uma revisão da literatura, para esclarecimento e compreensão da definição do construto e identificação dos instrumentos de rastreio da violência escolar. Por meio dessa revisão de literatura foi possível dar sequência às demais etapas dos estudos da BEVESCO. Após a análise teórica da temática central, foi iniciado o processo de construção do instrumento com: (a) elaboração dos itens; (b) a submissão à avaliação de juízes especialistas tanto em procedimentos de construção de instrumentos, quanto no fenômeno da violência e da violência escolar.

Em outros termos, o processo de elaboração dos itens da BEVESCO envolveu um grupo de estudiosos sobre o tema da violência e da violência escolar, os quais, em um período, aproximadamente, de três meses, em reuniões semanais, realizaram um levantamento das definições dessas modalidades de violência com suas respectivas tipologias de expressão. Essa estratégia possibilitou a elaboração de 10 a 15 sentenças (itens) de cada tipologia de expressão da violência, isto é: física, verbal, moral e psicológica, sexual, patrimonial, institucional e virtual; sofridas, perpetradas e testemunhadas (observadas) no contexto educacional, o que permitiu configurar uma escala com 116 itens.

Após esse procedimento, foi confeccionado um cabeçalho contextualizando a ocorrência e a frequência desses atos no decorrer do último ano letivo cursado pelo público alvo. Esse formato inicial da escala (antes dos estudos e análises psicométricos) foi avaliado por cinco peritos no tema e em avaliação psicológica, os quais julgaram os itens em adequados ou inadequados. Quando considerados inadequados, os itens eram enumerados pelo avaliador em confusos, repetitivos ou por fuga ao conjunto de atos e condutas que caracterizam a violência escolar, ou seja, por indicarem crenças e estratégias de enfrentamento frente ao fenômeno, por exemplo. Vale ressaltar que o critério de exclusão dos itens nessa etapa de construção da escala, era de que pelo menos três dos peritos julgassem um mesmo item como inadequado, com a respectiva justificativa.

Em concomitância à avaliação pelos referidos peritos, foi realizado o estudo piloto, etapa seguinte aos passos iniciais para a construção da BEVESCO. A amostra desse estudo foi de 182 estudantes de ambos os sexos e com faixa etária dos 12 aos 17 anos, alunos de escolas das redes pública (municipal e estadual) e a rede privada de municípios de pequeno e médio portes da Zona da Mata de Minas Gerais (Juiz de Fora e Muriaé). O estudo piloto visou verificar o nível e forma de compreensão da escala, bem como relizar um levantamento dos itens que foram considerados confusos e/ou repetitivos por parte dos estudantes (público alvo

da pesquisa). É importante destacar que essa valoração dos itens por parte dos estudantes também foi um critério de exclusão adotado para a obtenção de um formato adequado da escala.

Após a avaliação por juízes e a análise dos indicadores demarcados pelo estudo piloto, foi realizada nova classificação dos itens na escala, alocando-os aleatoriamente independente de expressarem vitimização, perpetração e/ou testemunhos; e, por meio desse procedimento, a versão inicial da EVESCO foi constituída por 92 itens distribuídos em escala do tipo *Likert* quatro pontos (nunca, poucas vezes, as vezes, sempre). Estes visavam, portanto, investigar tipologias de atos agressivos e violentos no contexto da escola, bem como o tipo de atuação junto a tais atos, no último ano letivo e até a vida atual do estudante público alvo da pesquisa.

É importante salientar que a pesquisa foi submetida a avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP com Seres Humanos da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF junto à plataforma Brasil e aprovada sob o parecer número 511.431, em conformidade com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, possuindo vigência até a data de 31 de dezembro de 2016.

A amostra da presente pesquisa é de conveniência do tipo saturação com $n=1178$ respondentes com faixa etária compreendida dos 12 aos 17 anos e 11 meses, período do desenvolvimento denominado por adolescência e juventude tanto por algumas das perspectivas teóricas do desenvolvimento humano (Santrock, 2014), quanto pelo marco legal do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990). Para alocação dessa amostra foram feitas parcerias com escolas das redes pública e privadas dos municípios de Juiz de Fora, Miraf, Muriaé, Ubá e Rodeiro, todos situados na Zona da Mata de Minas Gerais.

Em conformidade com os pressupostos da avaliação psicológica para construção e validação de instrumentos, a coleta de dados ocorreu de forma espiralada. Isto é, com o uso de instrumentos de identificação das variáveis consideradas, no presente estudo, teórica e hipoteticamente correlacionadas ao fenômeno da violência escolar (*bullying*, suporte social, suporte familiar e *coping*), em concomitância com a BEVESCO, procurando sempre equilibrar o número de participantes respondentes por instrumento, faixa etária e seguimento da rede de ensino. Vale ressaltar que essa estratégia de coletas de dados visa aperfeiçoar o processo de tomada de dados com um número relativamente grande de participantes, e, especificamente no presente estudo, resguardar cuidados éticos uma vez que se tratam de respondentes menores de idade, bem como evitar vieses de fadiga de resposta e/ou a desistência da participação (Cohen, Swerdlik, & Sturman, 2014).

Os instrumentos utilizados junto à BEVESCO foram, respectivamente, (a) o questionário de caracterização sociodemográfica; (b) o Questionário de *Bullying* de Olweus (Barbosa et al, 2009); (c) a Escala de Percepção de Suporte Social – EPSS (Siqueira, 2008); o (d) Inventário de Percepção e Suporte Familiar - IPSF (Baptista, 2009), e o (e) *Coping Response Inventory-Y* (CRI-Y - versão adolescente) adaptado de Moos (1993). Após concluída a coleta com esses instrumentos, os dados foram processados no *software* SPSS versão 23, o que possibilitou o estudo das qualidades psicométricas da Escala de Violência Escolar, como é apresentado no Artigo 2; e o estudo estatístico de correlação com outras variáveis para obtenção das evidências de validade, conforme é demonstrado no Artigo 3.

Os estudos explicitados nos artigos dois e três (ambos em condição de escolha para qual periódico pretende-se submeter ao processo de publicação) correspondem às etapas necessárias à consolidação do objetivo geral da pesquisa. Ademais, interessa mencionar que, com vistas a evitar vieses de memória e de potencializar as qualidades do desenho dessa pesquisa, foram confeccionados, regularmente, diários de campo com todas as atividades

relacionadas ao estudo, o que contribuiu para algumas notações já indicadas na introdução geral, bem como para o enriquecimento das discussões pertinentes a cada uma das etapas e das considerações gerais e finais desse trabalho, inclusive para elaboração do Manual Técnico.

Vale ressaltar ainda que, visando atender às demandas evidenciadas pelas escolas no ato do estabelecimento das parcerias, foram oferecidas contrapartidas à exploração e coleta de dados no âmbito escolar. Dentre elas, conforme os pedidos já atendidos, a realização de um seminário sobre violência escolar para a comunidade de professores e gestores escolares de um dos municípios parceiros da pesquisa; e de grupos de encontros com os estudantes com a proposta de discussões temáticas envolvendo as próprias situações de violência dentro e fora da escola, imagem corporal, sexualidade e consumo de substância psicoativas. Essas atividades foram propostas com metodologia ativa e grupos focais no município de Muriaé, conforme será explicitado na seção das considerações gerais desse trabalho. Contudo, o objetivo é estendê-las a todas as instituições parceiras da pesquisa.

Diante do exposto, por meio dos resultados dessa pesquisa, isto é, com a BEVESCO, espera-se que seja possível obter uma clarificação do fenômeno da violência escolar e, assim, contribuir para que ele seja identificado e concebido de forma que as estratégias de intervenção e de prevenção estejam em consonância com as realidades cultural, socioeconômica, institucional, comunitária e familiar da escola, a qual, marcada, em algum momento, pelos impactos e prejuízos trazidos pela violência. Espera-se, assim, e que ela volte a ser uma instituição comprometida com os processos educacionais de aprendizagem, sociabilidade e humanização, em detrimento da cultura que tem perpetrado, insistentemente, uma ideologia educacional repressiva e punitiva com crianças e, sobretudo, adolescentes e jovens.

Artigo 1

**ASPECTOS CONCEITUAIS E INSTRUMENTOS DE RASTREIO DA VIOLÊNCIA
ESCOLAR: REVISÃO DE LITERATURA**

Luciana Xavier Senra

Lélio Moura Lourenço

Makilim Nunes Baptista

ASPECTOS CONCEITUAIS E INSTRUMENTOS DE RASTREIO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR: REVISÃO DE LITERATURA

Resumo

A violência escolar consiste em uma forma de violência interpessoal que vitimiza principalmente crianças e adolescentes com atos e condutas agressivas e violentas diretas e/ou indiretas, traduzidos nas formas física, sexual, moral e psicológica, patrimonial, institucional e virtual. Porém, envolve também a comunidade no entorno da escola, a família, professores e todos aqueles que atuam no processo educacional desses sujeitos. O fenômeno não possui compreensão consensual e desde a década de 1950 tem sido alvo de estudos de diferentes áreas do conhecimento em todo o mundo. Esses seguimentos tentam buscar um consenso acerca do entendimento das formas de manifestação da violência na escola, bem como no que se refere à tentativa de combatê-la com vistas a reduzir os impactos desencadeados no curso de vida dos envolvidos. Com base em tais considerações, a presente pesquisa teve por escopo realizar uma revisão de literatura sobre a violência escolar e a respeito das formas pelas quais ela tem sido rastreada no contexto educacional, sobretudo no período compreendido entre os anos de 2000 à 2015. A delimitação desse período se justifica tendo em vista a divulgação do primeiro levantamento sobre o tema feito no Brasil a partir de meados da década de 1980 seguindo uma tendência mundial; assim como pela necessidade de conceber as maneiras pelas quais o fenômeno continuou a ser investigado e abordado nacional e internacionalmente. A busca dos textos para a revisão ocorreu a partir da eleição das bases de dados mais apropriadas, isto é, com escopo de catalogação de textos sobre o tema em pesquisa, para o levantamento da literatura pertinente. Esse procedimento foi adotado a partir da identificação das bases junto ao site do banco de periódicos capes. As bases assim eleitas foram: *Web of Science*, *Dialnet*, *Redalyc*, *Lilacs*, *Eric*, *GoogleScholar*, *Jstor* e *PsycInfo*.

Nestas, após consulta ao dicionário de descritores, foram associando os termos *school violence or bullying* à *questionnaire; scale; instrument; assessment e measure*. Objetivou-se, pois, levantar as definições de violência escolar salientadas nas publicações e verificar a ocorrência e uso de instrumentos de rastreamento de violência escolar. Foram incluídos na presente revisão artigos científicos que abordassem o tema sem quaisquer associações a outras temáticas tais como problemas de saúde, de desenvolvimento, psiquiátricos ou jurídicos. As publicações indexadas em mais de uma base de dados e/ou referentes a monografias, dissertações, teses e capítulos de livros não foram incluídos no estudo. Para análise dos textos foram empregadas, respectivamente, as técnicas do estudo bibliométrico e da análise de conteúdo. A primeira visa oferecer um panorama da quantidade de publicações no período, por base de dados e autores, de metodologias utilizadas, seguimentos do conhecimento, localidade e periódicos das publicações decorrentes das pesquisas as originaram. A análise de conteúdo foi empregada com intuito de avaliar e compreender as maneiras pelas quais o fenômeno da violência escolar tem sido estudado e concebido, além de buscar compreensão das estratégias sobre o tema adotadas por pesquisadores, na tentativa traçar subsídios mais sistematizados para abordagens nas situações de violência. O levantamento nas bases de dados permitiu identificar 4278 publicações catalogadas. Com a aplicação dos critérios de exclusão, 268 artigos foram elencados para a leitura inicial dos resumos. Essa leitura permitiu identificar 119 (55,6%) publicações com relato de uso de instrumentos de rastreamento da violência escolar. As demais (44,4%), consistiram em revisões de literatura e pesquisas qualitativas cujas técnicas envolveram entrevistas abertas, estudos de caso e/ou grupos focais. Dentre os demais resultados, a *Redalyc* indexou 27,1%(76) das publicações; e *Pereira e Fonseca & Veiga* representaram 2,33% do total de autorias. O *Journal of School Violence* e *Archives of Scientific Psychology* publicaram 12%(32) dos artigos. A classificação tipológica de pesquisa mencionada com maior frequência nas publicações foi a dos estudos transversais,

com 35,8%(96). Os instrumentos de rastreio mais citados foram o *Questionário de Bullying de Olweus* e *SVS- School Vitimization Scale*, ambos representando 35,5%(50) dos textos estudados. A análise de conteúdo permitiu classificar três grandes categorias de avaliação das publicações: (A) definição de violência escolar; (B) tipos de atos agressivos e violentos perpetrados e sofridos; e (C) características psicométricas dos instrumentos de rastreio da violência escolar. Na categoria A constatou-se que uma tendência predominante em definir e compreender o fenômeno como sinônimo de *bullying* (53%); na categoria B, verificou-se que os sujeitos do sexo masculino tendem a ser mais perpetradores do que vítimas dos atos agressivos e violentos, os quais são diversos, podendo ser tanto físicos, quanto morais e psicológicos ou virtuais. A categoria C possibilitou verificar, de modo geral, que os instrumentos predominantemente utilizados são adaptações de instrumento originalmente construídos no idioma inglês, o que evidencia limitações relativas a organização semântica dos itens e, portanto, podendo comprometer a validade de construto. Os achados desta revisão de literatura indicam a importância da temática e a necessidade da continuidade dos estudos, principalmente que sejam condizentes com o contexto sociocultural do Brasil.

Palavras-chave: revisão de literatura, violência escolar; instrumentos de rastreio.

CONCEPTUAL ASPECTS SCREENING TOOLS OF SCHOOL VIOLENCE: A REVIEW OF THE LITERATURE

Abstract

The school violence is a form of interpersonal violence mainly against children and adolescents in physical, sexual, moral, psychological, institutional and virtual forms. But it also involves the community around the school, family, teachers and all those working in the educational process. The phenomenon has no common understanding and since 1950 has been the subject of studies in different fields of knowledge worldwide. These threads try to seek a consensus in understanding the manifestation of these forms of violence in schools, as well as with regard to the attempt to reduce the effects triggered in the lives of those involved. Based on these considerations, the present study aimed to carry out a review of the literature on school violence and on instruments for which was screened in the educational context, especially in the period prescribed in the years 2000 to 2015. The demarcation that period is justified by taking as reference the first research on the subject made in Brazil since the mid-1980s; and the need to find ways in which the phenomenon continued to be investigated and treated in the country. The search for text revision occurred after the election of the most appropriate databases, ie, the collection of relevant texts to the topic under study. This procedure was adopted from the identification of the bases with the website of the Capes Periodicals. The so elected bases were: Web of Science, Dialnet, Redalyc, Lilacs, Eric, GoogleScholar, Jstor and PsycInfo. These, after consulting dictionaries descriptors were associated with the terms of school violence or intimidation to the questionnaire; scale; instrument; evaluation and measurement. The goal, therefore, was enumerating the definitions of school violence highlighted in publications and verify the occurrence and use of *bullying* screening tools and school violence. Were included in this review scientific articles that addressed the issue without any associations to other issues like health problems,

developmental, psychiatric or legal. Publications indexed in more than one database and / or relating to monographs, dissertations, thesis and book chapters were not included in the study. For analysis of the texts were used, respectively, the bibliometric study and analysis of the content techniques. The first aims to provide an overview of the number of publications in the period, based on data and authors, used methodologies, knowledge area, site of the search the journal in which the articles were published. The content analysis was used to assess and understand the study of ways and approach to school violence phenomenon; and seek understanding of the strategies adopted by researchers on the subject, in an attempt to define more systematic approaches to subsidies in situations of violence. The search in the databases identified 4278 cataloged publications. With the application of the exclusion criteria, 268 articles were listed for the initial reading summaries. This reading has identified 119 (55.6%) publications use of screening tools reported school violence. The rest (44.4%) consisted of literature reviews and qualitative research techniques involving open interviews, case studies and focus groups. Among other results, the indexed Redalyc 27.1% (76) publications; and Pereira and Fonseca & Veiga represented 2.33% of authorship. The Journal of School Violence e Archives of Scientific Psychology published 12% (32) of the articles. The typological classification research most cited publications were cross-sectional studies, with 35.8% (96). The most cited screening tools were Olweus *Bullying* Questionnaire and SVS-Victimization Scale School, both representing 35.5% (50) of the studied texts. Content analysis allowed to classify three publications evaluation categories: (A) the definition of school violence; (B) types of aggressive and violent acts perpetrated and suffered; and (C) psychometric characteristics of school violence screening tools. In category A was predominant tendency to define and understand the phenomenon as a synonym for *bullying* (53%); in category B, it was found that male subjects tend to be more aggressive perpetrators of acts and violent than females. The types of acts perpetrated most often are the physical,

moral, psychological and virtual. The Category C enabled us to verify the predominance of adapted and translated instruments of the English language, which highlights semantic limitations items and therefore may compromise the validity of the construct. The results of this analysis indicate the importance of this issue and the need for further study, especially that are consistent with the social and cultural contexts of Brazil.

Keywords: literature review; school violence; screening tools.

ASPECTOS CONCEPTUALES Y HERRAMIENTAS DE DETECCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA

Resumen

La violencia escolar es una forma de violencia contra los niños y adolescentes y se expresa en formas físicas, sexuales, morales, psicológicas, interpersonales, institucionales y virtuales. Pero también involucra a la comunidad en torno a la escuela, la familia, los maestros y todos los que trabajan en el proceso educativo. El fenómeno no tiene un entendimiento común y desde 1950 ha sido objeto de estudios en diferentes campos del conocimiento en todo el mundo. Estas áreas de conocimiento tratan de buscar un consenso en la comprensión de la manifestación de estas formas de violencia en las escuelas, así como en relación con el intento de reducir los efectos provocados en las vidas de los implicados. Sobre la base de estas consideraciones, el presente estudio tuvo como objetivo llevar a cabo una revisión de la literatura sobre la violencia en la escuela y de cómo el fenómeno se ha identificado en el contexto educativo, especialmente en el periodo comprendido entre los años 2000 a 2015. La delimitación de este período es justificado tomando como referencia la primera investigación sobre el tema realizado en Brasil desde mediados de la década de 1980; y la necesidad de encontrar formas en las que el fenómeno se ha investigado y tratado en el país. La búsqueda procedió después de la elección de las bases de datos más adecuados, es decir, con la colección de textos relevantes al tema en estudio. Este procedimiento fue adoptado a partir de la identificación de las bases en lo sitio de los periodicos Capes. Las bases así elegidos fueron: Web of Science, Dialnet, Redalyc, lilas, Eric, GoogleScholar, Jstor y PsycInfo. Para la búsqueda de artículos, se consultó a los términos del diccionario de estas bases para la identificación de descitores relevantes al tema en estudio. Los términos utilizados fueron: la

violencia escolar o la intimidación al cuestionario; escala; instrumento; evaluación y medición. El objetivo, por tanto, fue enumerando las definiciones de la violencia escolar resaltado en las publicaciones y verificar la presencia y el uso de herramientas e instrumentos de identificación de la intimidación y de la violencia escolar. Se incluyeron en esta revisión artículos científicos que abordan el tema sin ningún tipo de asociaciones a otras cuestiones como los problemas de salud, de desarrollo, psiquiátricas o jurídicas. Publicaciones indexadas en más de una base de datos y / o en relación con monografías, tesis y capítulos de libros no se incluyeron en el estudio. Para el análisis de los textos se utilizaron, respectivamente, las técnicas de estudios bibliométricos y análisis de los contenidos. La primera pretende proporcionar una visión general del número de publicaciones en el periodo, con base en los datos y los autores, los métodos utilizados, área de conocimiento, lugar de la investigación y la revista en la que se publicaron los artículos. Se utilizó el análisis de contenido para evaluar y comprender el estudio de las formas y el enfoque de fenómeno de la violencia escolar; y para buscar la comprensión de las estrategias adoptadas por los investigadores en la materia, en un intento de definir enfoques más sistemáticos a las subvenciones en situaciones de violencia. La búsqueda en las bases de datos identificaron 4278 publicaciones catalogados. Con la aplicación de los criterios de exclusión, 268 artículos se incluyeron en el análisis a través de lecturas iniciales de los resúmenes. Esta lectura ha identificado 119 (55,6%) publicaciones con uso de herramientas de detección informó la violencia escolar. El resto (44,4%) consistió en revisiones bibliográficas y técnicas de investigación cualitativa mediante entrevistas abiertas, estudios de casos y grupos focales. Entre otros resultados, la Redalyc indexado 27,1% (76) de las publicaciones; Pereira y Fonseca & Veiga representaban 2,33% de toda la autoría. El *The Journal of School Violence* e *Archives of Scientific Psychology* publicaron 12% (32) de los artículos. Los estudios más frecuentes fueron los estudios transversales, con un 35,8% (96). Las herramientas de detección más citadas fueron *Olweus*

Bullying Questionnaire y *SVS- Victimization Scale School*, ambos representando el 35,5% (50) de los textos estudiados. El análisis del contenido permitió clasificar las publicaciones a tres categorías de evaluación: (a) la definición de la violencia escolar; (B) los tipos de actos agresivos y violentos cometidos y sufridos; y (C) las características psicométricas de las herramientas de detección de violencia escolar. En la categoría A fue tendencia predominante definir y comprender el fenómeno como un sinónimo de la intimidación (53%); en la categoría B, se encontró que los sujetos masculinos tienden a ser autores más agresivos de actos violentos y que los sujetos femeninos. Los tipos de actos cometidos con mayor frecuencia son la física, moral, psicológico y virtual. La categoría C nos permitió verificar el predominio de instrumentos adaptados y traducidos del idioma Inglés, lo que pone de relieve las limitaciones semánticas artículos y por lo tanto puede comprometer la validez del constructo. Los resultados de este análisis indican la importancia de este tema y la necesidad de más estudios, especialmente que sean consistentes con los contextos sociales y culturales de Brasil.

Palabras clave: violencia escolar; aspectos conceptuales y psicométricas; revisión sistemática

Artigo 2

**CONSTRUÇÃO E ESTUDO DAS QUALIDADES PSICOMÉTRICAS DA BATERIA
DE ESCALAS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR – BEVESCO**

Luciana Xavier Senra

Lélio Moura Lourenço

Makilim Nunes Baptista

CONSTRUÇÃO E ESTUDOS DAS QUALIDADES PSICOMÉTRICAS DA BATERIA DE ESCALAS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR – BEVESCO

Resumo

A pesquisa visou construir e estudar as qualidades psicométricas da Bateria de Escalas de Violência Escolar-BEVESCO. A construção da BEVESCO pautou-se na definição de violência da Organização Mundial da Saúde e de violência escolar de Luciano, Marín e Yule (2009), a qual preconiza que o fenômeno consiste na expressão de múltiplas formas da violência que implica diferentes níveis: individual, familiar, institucional e social, os quais se articulam potencializando ou moderando suas manifestações nas formas de agressão física, verbal e emocional, bem como em atos criminais que envolvam alunos, familiares, docentes e a própria instituição. Os itens foram elaborados por especialistas e estudiosos sobre violência, os quais consideraram as tipologias de violência física, sexual, psicológica, moral, institucional e virtual. A configuração inicial do instrumento com 116 itens foi submetida à apreciação de peritos no tema e em avaliação psicológica, e ao estudo piloto com o público alvo do estudo, procedimentos que permitiram a exclusão dos itens considerados inadequados por pelo menos três dos peritos, assim como pelos estudantes, em razão de estarem repetitivos, confusos e/ou não explicitarem atos e condutas relativos às tipologias citadas. A amostra de conveniência contou com 1178 estudantes de ambos os sexos, com idades entre os 12 e os 17 anos (MD=14,4; DP=1,2 anos). A validade da estrutura interna da BEVESCO foi propiciada por análises paralelas para obtenção da matriz estrutural e pela análise dos componentes principais, com uso do teste *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)* para diagnóstico da homogeneidade dos itens e rotação tipo *oblimin* fixada em 0,40. A versão vítima possui 22 itens, agrupados em dois componentes ((I) violência psicológica e danos morais, com 12 itens e (II) assédio sexual, ameaça e violência física, com 10 itens), cuja consistência interna foi dada pelo alfa de *Cronbach*, com $\alpha=0,88$ para o primeiro e de $\alpha=0,84$ para o segundo. A

versão perpetrador possui um único componente (agressões verbais e morais, físicas e os danos patrimoniais institucionais e pessoais, com 19 itens), com variância total de 31,6% e $\alpha=0,85$. A BEVESCO observador também possui dois componentes ((I) danos patrimoniais institucionais e pessoais, e coação, com 12 itens; e (II) *cyber* agressões, com 5 itens.), sendo o primeiro com $\alpha= 0,83$ e o segundo $\alpha=0,75$. A BEVESCO apresenta-se com boa estrutura interna dos itens e com índices de confiabilidade considerados satisfatórios nos três componentes, estes todos acima de 0,70. Isso significa que os estudos psicométricos iniciais da BEVESCO permitiram observar facilidade de compreensão por parte dos respondentes e em relação ao tempo de emissão das respostas, ainda que este seja relativamente maior quando se tratar de respondentes mais novos, ou seja, com faixa etária entre os 12 e os 14 anos.

Palavras-chave: violência escolar; construção de escala; qualidades psicométricas.

**CONSTRUCTION AND STUDIES OF QUALITIES PSYCHOMETRIC
SCHOOL VIOLENCE SCALES BATTERY – BEVESCO**

Abstract

The research aimed to construct and study the psychometric qualities of School Violence Scales Battery -BEVESCO. The construction of BEVESCO was based on the definition of violence by the World Health Organization and school violence Luciano Marín and Yule (2009), which highlight the phenomenon as the expression of multiple forms of violence involving different levels: individual, family, institutional and social, which are articulated in the potentiation or moderation manifestations of physical aggression, verbal and emotional as well as criminal acts involving students, families, teachers and the institution itself. The items have been prepared by experts and scholars on violence, considering the physical, sexual, psychological, moral, institutional and virtual forms. The original instrument configured with 116 items, was subjected to evaluation of subject matter experts and psychological evaluation; and the pilot study with the target audience of the study. This allowed the exclusion of items considered inadequate for at least three experts, as well as students, because they were repetitive, confused or did not show acts and conduct of the types of violence mentioned above. The convenience sample included 1178 students of both sexes, aged between 12 and 17 years (MD = 14.4, SD = 1.2 years). The validity of the internal structure of the BEVESCO was caused by parallel analysis to obtain a structural matrix for principal components analysis. It was using the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) for the diagnosis of homogeneity of the items and oblimin rotation set at 0.40. The victim version has 22 items grouped into two components ((I) the psychological and moral damage, with 12 items and (II) the sexual harassment, threats and physical violence, with 10 items), the internal consistency was given by Cronbach's alpha with $\alpha = 0.88$ for the first component and $\alpha = 0.84$ for the second. The

attacker version has a single component (verbal and moral aggression, damage to physical property, institutional and personal, with 19 items), with total variance of 31.6% and $\alpha = 0.85$. The observer version also has two components ((I) damage to the institutional and personal property, and coercion, with 12 items, and (II) cyber attacks, with 5 items), the first with $\alpha = 0.83$ and the second $\alpha = 0.75$. The BEVESCO has good internal structure of the items and reliability satisfactory levels in all three components, all of these above 0.70. This means that the initial psychometric studies BEVESCO allowed to observe the ease of understanding by the respondents and the time of issue of the answers, although this is relatively higher in the case of the youngest respondents, ie aged between 12 and 14 years.

Key words: school violence; construction scale; psychometric qualities.

CONSTRUCCIÓN Y ESTUDIOS DE CUALIDADES PSICOMETRICAS DE LA BATERIA DE ESCALAS DE VIOLENCIA ESCOLAR - BEVESCO

Resumen

La investigación tuvo como objetivo construir y estudiar las cualidades psicométricas de la Violencia Escalas de la batería de la escuela-BEVESCO. La construcción de BEVESCO se basa en la definición de la violencia por la Organización Mundial de la Salud y la violencia escolar dado por Luciano Marín y Yule (2009), que ponen de manifiesto el fenómeno como la expresión de múltiples formas de violencia que involucran diferentes niveles: individual, familiar, institucional y social, que se articulan en la potenciación de moderación o manifestaciones de agresión física, verbal y emocional y los actos delictivos que involucren a estudiantes, familias, profesores y la institución misma. Los elementos de la escala fueron preparados por expertos y académicos sobre la violencia, teniendo en cuenta las formas de violencia física, sexual, psicológica, moral, institucional y virtual. El instrumento original configurado con 116 artículos, fue sometido a evaluación de expertos en la materia y evaluación psicológica; y el estudio piloto con el público objetivo del estudio. Esto permitió la exclusión de los artículos considerados inadecuados para al menos tres expertos, así como los estudiantes, porque eran considerados repetitivo, confundidos o no mostraron actos y la conducta de los tipos de violencia mencionados anteriormente. La muestra de conveniencia incluyó 1178 estudiantes de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 12 y 17 años (MD = 14,4, DE = 1,2 años). La validez de la estructura interna de la BEVESCO fue causada por análisis paralelo para obtener una matriz estructural para el análisis de componentes principales. Se utilizaba el Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para el diagnóstico de la homogeneidad de proposiciones y la rotación oblimin fijado en 0,40. La versión víctima tiene 22 artículos agrupados en dos componentes ((I) el daño psicológico y moral, con 12 artículos

y (II) el acoso sexual, las amenazas y la violencia física, con 10), la consistencia interna fue dada por el alfa de Cronbach con $\alpha = 0,88$ para el primer componente y $\alpha = 0,84$ para la segunda. La versión agresor tiene un solo componente (agresión verbal y moral, daño a la propiedad física, institucional y personal, con 19 artículos), con una varianza total de 31,6% y $\alpha = 0,85$. La versión del observador también tiene dos componentes ((I) los daños a la propiedad institucional y personal, y la coacción, con 12 artículos, y (II) los ataques cibernéticos, con 5 artículos), el primero con $\alpha = 0,83$ y la segunda $\alpha = 0,75$. El BEVESCO tiene buena estructura interna de los ítems y niveles satisfactorios de fiabilidad en los tres componentes, todos ellos por encima de 0,70. Esto significa que los estudios psicométricos iniciales de la Batería de Escalas de Violencia Escolar-BEVESCO permitieron observar la facilidad de comprensión por parte de los estudiantes y en el momento de la emisión de las respuestas, aunque esto es relativamente mayor en el caso de los estudiantes más jóvenes, es decir, con edades comprendidas entre los 12 y los 14 años .

Palabras clave: violencia escolar; escala de la construcción; cualidades psicométricas.

Artigo 3**EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DA BATERIA DE ESCALAS DE VIOLÊNCIA
ESCOLAR – BEVESCO**

Luciana Xavier Senra

Lélio Moura Lourenço

Makilim Nunes Baptista

EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DA BATERIA DE ESCALAS DE VIOLÊNCIA ESCOLAR – BEVESCO

Resumo

A violência escolar é um tipo de violência interpessoal que abrange as dimensões comunidade, família, instituição escolar e todos os atores envolvidos no processo educacional. Os atos desse fenômeno ocorrem nas formas física, sexual, moral, psicológica, patrimonial, institucional e virtual, os quais viabilizam ou potencializam, direta e/ou indiretamente, situações diversas das referidas dimensões. A pesquisa visou buscar as evidências de validade para a Bateria de Escalas de Violência Escolar – BEVESCO, com base na relação com variáveis externas. Após aprovação no comitê de ética em pesquisa com seres humanos sob o parecer nº 511.431, o estudo foi realizado com amostra de conveniência de 1178 estudantes de ambos os sexos, com idades entre os 12 e os 17 anos (MD=14,4; DP=1,2 anos), matriculados em escolas públicas (municipal e estadual) e privadas de municípios de pequeno e médio porte da Zona da Mata de Minas Gerais. Além da BEVESCO, foram usados o Questionário de *Bullying*, o Inventário de Percepção e Suporte Familiar (IPSF), a Escala de Percepção e Suporte Social (EPSS) e o *Coping Response Inventory-Y* (CRI-Y). O teste t de *Student*, dentre os resultados, evidenciou, no que se refere à variável sexo, por exemplo, que houve diferença significativa entre os sexos no componente *cyber agressões* da versão observador da BEVESCO ($t=-1,317$; $p=0,03$), e no componente *violação física, sexual e psicológica e danos patrimoniais e pessoais* da versão perpetrador ($t=3,806$; $p=0,001$). Esses dados evidenciam, em relação a BEVESCO, que os estudantes do sexo masculino tendem a presenciar e a praticar mais atos de agressão e violência do que aqueles do sexo feminino. Houve diferença significativa entre os sexos também no Questionário de *Bullying* (para o fator vítima, com $t=-0,113$ e $p=0,04$ e para o fator agressor, com $t=1,459$ e $p=0,037$); no IPSF, especificamente no fator referente a adaptação familiar ($t=1,377$, $p=0,05$); na EPSS nos

fatores prático ($t=-2,143$, $p=0,001$) e emocional ($t=-4,596$, $p=0,001$); e na parte 1 do CRI-Y, quando é mensurada o tipo de avaliação cognitiva e emocional que um indivíduo faz de uma situação problemática e/ou estressora ($t=-0,163$, $p=0,005$). Esses dados significam que os meninos tendem a ser mais agressores; e as meninas menos adaptativas no contexto das relações familiares, e embora sejam menos impulsivas que os meninos, conforme revelou o CRI-Y, são mais inseguras quanto a confiança em algum adulto de seu contexto social para a resolução de algum problema de ordem prática. A ANOVA, com emprego do teste *Post-Hoc* de *Tukey*, explicitou, dentre outras diferenças significativas, que os estudantes mais jovens (12 à 13 anos) tendem a ser mais vitimizados do que os mais velhos (16 e 17 anos), sendo atuantes em situações de violência escolar como perpetradores e/ou observadores ($F=4,727$; $p<0,001$). Observou-se também que alunos sem religião, dos sexto e sétimo anos, de escolas públicas e pertencentes a grupos como “bondes” e gangues são os perpetradores de violência escolar. A correlação de *Person* ($p<0,01$) revelou correlações positivas e com magnitude média (Cohen, 1988), entre a as versões ($r=0,49$), agressor ($r=0,37$) e espectador ($r=0,36$) da BEVESCO com o Questionário de *Bullying*. Com a EPSS fatores prático ($r=-0,20$) e emocional ($r=-0,18$), e o IPSF total ($r=-0,37$; $r=-0,27$), as correlações com a BEVESCO (versões vítima e perpetrador) foram negativas com magnitudes média e pequena. Com o CRI-Y, nas subescalas descarga emocional ($r=0,21$ BEVESCO vítima) e análise lógica, as correlações foram negativas e com magnitudes pequena para todos os componentes da BEVESCO. As correlações entre a BEVESCO e o Questionário de *Bullying*, de modo geral, apontam para a existência de validade convergente entre os componentes da versão vítima da BEVESCO com o fator vítima do referido questionário; e entre a versão perpetrador com o fator agressor do Questionário proposto por Olweus (1989). Por seu curso, as associações da BEVESCO com o suporte social (EPSS), suporte familiar (IPSF) e o CRI-Y sinalizam para a existência de validade de critério. Esses resultados são importantes na medida em que são

poucos os instrumentos cujo objetivo é avaliar e rastrear a violência escolar no Brasil. Ademais, isso demonstra que os estudos de evidências de validade da BEVESCO, por meio dos coeficientes de correlação obtidos, conduziram a uma evidência estatística de qualidade do instrumento, o qual é um conjunto de escalas consistente e possibilita mensurar a violência escolar e as respectivas formas de atuação.

Palavras chave: escalas, evidências de validade, violência escolar.

EVIDENCES OF VALIDITY OF SCHOOL VIOLENCE SCALES BATTERY - BEVESCO

Abstract

The School Violence covers the community, family, educational institution and all the actors involved in the educational process. The acts of this phenomenon occur in interpersonal, physical, sexual, moral, psychological, patrimonial, institutional and virtual forms, which enable or potentiate, directly and indirectly, different situations of these dimensions. The research aimed at seeking evidence of validity for School Violence Scales Battery - BEVESCO, based on the relationship with external variables. After approval by the ethics committee on human research (n° 511.431), the study was conducted with a convenience sample of 1178 students of both sexes, aged between 12 and 17 years (MD=14.4, SD=1.2 years) enrolled in private and public schools (state and municipal) of small and medium municipalities of Minas Gerais, Brazil. Besides the BEVESCO were used *Bullying Questionnaire*, Inventory Perception and Family Support (IPSF), the Perception and Social Support Scale (EPSS) and the Coping Response Inventory-Y (CRI-Y). Among the results, the Student t test showed with regard to gender, for example, a significant difference between the sexes in the cyber component aggressões observer version BEVESCO ($t=-1.317$; $p=0.03$) and component physical, sexual and psychological violation and property and personal damage the perpetrator version ($t=3.806$, $p=0.001$). These data demonstrate, for BEVESCO, that male students tend to witness and to practice more acts of aggression and violence than those of the female. There was a significant difference between the sexes also in *Bullying Questionnaire* (for the victim factor with $t=-0.113$ and $p=0.04$ and the aggressive factor, with $t=1.459$ and $p=0.037$); the IPSF, specifically as regards adaptation family factor ($t=1.377$, $p=0.05$); EPSS in the practical ($t=-2.143$, $p=0.001$) and emotional ($t=-4.596$, $p=0.001$) factors; and in Part 1 of CRI-Y when measured is the type of cognitive and emotional assessment that an individual

makes a problematic situation and stressful ($t = -0.163$, $p = 0.005$). These data mean that boys tend to be more aggressive; and less adaptive girls in the context of family relationships, and although they are less impulsive than boys, as revealed CRI-Y, they are more insecure about confidence in an adult of their social context for solving some practical problem. ANOVA with use of Post-hoc Tukey test, explained, among other significant differences, the younger students (12 to 13 years) tend to be more victimized than older (16 to 17), being active in situations of school violence as perpetrators and/or observers ($F = 4.727$, $p < 0.001$). It was also observed that students without religion, the sixth and seventh years, public schools and belonging to groups like gangs are the perpetrators of school violence. The Person correlation ($p < 0.01$) showed positive correlations with mean magnitude (Cohen, 1988), among the versions ($r = 0.49$), aggressor ($r = 0.37$) and the viewer ($r = 0.36$) of BEVESCO with *Bullying* Questionnaire. With the EPSS practical ($r = -0.20$) and emotional ($r = -0.18$) factors, and the total IPSF ($r = -0.37$, $r = -0.27$), correlations with BEVESCO (versions victim and perpetrator) were negative with medium and small magnitudes. With the CRI-Y, emotional discharge subscales ($r = 0.21$ BEVESCO victim) and logical analysis, correlations were small and negative magnitudes for all components of BEVESCO. Correlations between BEVESCO and *Bullying* Questionnaire, generally point to the existence of convergent validity between the victim version of components BEVESCO with the victim factor of the questionnaire; and between the perpetrator version with the aggressor factor questionnaire proposed by Olweus (1989). For its course, associations of BEVESCO with social support (EPSS), family support (IPSF) and the CRI-Y point to the existence of criterion validity. These results are important in that few instruments whose aim is to assess and track school violence in Brazil. Moreover, by means of the obtained correlation coefficients, it was demonstrated that studies of BEVESCO validity of evidence have led to a statistical evidence instrument quality, which is

a consistent set of scales and allows to measure school violence and the related forms of acting.

Key words: evidence of validity, school violence, scales battery.

EVIDENCIAS DE VALIDEZ DE LA BATERÍA DE ESCALAS DE VIOLENCIA ESCOLAR.

Resumen

La violencia escolar afecta a la comunidad, la familia, institución educativa y todos los actores involucrados en el proceso educativo. Los actos de este fenómeno se producen en las formas interpersonales, físicos, sexuales, morales, psicológicas, patrimoniales, institucionales y virtuales, que permiten o potencian, directa y/o indirectamente, diferentes situaciones de estas dimensiones. La investigación tuvo como objetivo a la búsqueda de pruebas de validez de la Batería de Escalas de la Violencia Escolar - BEVESCO, basado en la relación con las variables externas. Después de la aprobación por el comité de ética en la investigación en seres humanos (n° 511.431), el estudio se realizó con una muestra de 1178 estudiantes de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 12 y los 17 años (MD = 14,4, DE = 1,2 años) matriculados en las escuelas públicas(estatal y municipal) y privadas de pequeños y medianos municipios de Minas Gerais, Brasil. Además de la BEVESCO se utilizaron *Olweus Bullying Questionnaire*; el *Inventário de Percepção e Suporte Familiar (IPSF)*, la *Escala de Percepção e Suporte Social (EPSS)* y el *Coping Response Inventory-Y (CRI-Y)*. Entre los resultados, la prueba de la *t* de *Student* mostró con respecto al género, por ejemplo, una diferencia significativa entre los sexos en la versión cibernética de componentes agresores observador BEVESCO ($t = -1,317$; $p = 0,03$) y la violación física, sexual y psicológica de los componentes y propiedad y daños personales la versión agresor ($t = 3,806$, $p = 0,001$). Estos datos demuestran, por BEVESCO, que los sujetos del sexo masculino tienden a ser testigos y practicar más actos de agresión y violencia que los sujetos femeninos. Hubo una diferencia significativa entre los sexos también en el *Olweus Bullying Questionnaire* (para el factor de víctima con $t = -0,113$ y $p = 0,04$ y el factor agresivo, con $t = 1,459$ y $p = 0,037$); la IPSF, específicamente en lo que respecta factores de adaptación familiar de ($t = 1,377$, $p = 0,05$);

EPSS en la práctica ($t = -2,143, p = 0,001$) y emocionales ($t = -4,596, p = 0,001$) factores; y en la parte un del CRI-Y cuando se mide es el tipo de evaluación cognitiva y emocional que una persona hace una situación problemática y / o estresante ($t = -0,163, p = 0,005$). Estos datos significan que los niños tienden a ser más agresivos; y niñas menores de adaptación en el contexto de las relaciones familiares, y aunque son menos impulsivos que los niños, como lo revela la CRI-Y, es más inseguro acerca de la confianza en un adulto de su contexto social para la solución de algunos problemas prácticos. ANOVA con el uso de la prueba post-hoc de Tukey, explica, entre otras diferencias significativas, los estudiantes más jóvenes (12 a 13 años) tienden a ser más victimizados que más años (16 a 17), siendo activo en situaciones de violencia escolar como autores y / u observadores ($F = 4,727, p < 0,001$). También se observó que los estudiantes sin religión, los años sexto y séptimo, escuelas públicas y que pertenecen a grupos como bandas son los autores de la violencia escolar. La correlación Persona ($p < 0,01$) mostró una correlación positiva con la magnitud media (Cohen, 1988), entre las versiones ($r = 0,49$), agresor ($r = 0,37$) y el espectador ($r = 36$) de BEVESCO con *Olweus Bullying Questionnaire*. Con los factores práctico ($r = -0,20$) y emocional ($r = -0,18$) de EPSS, y el IPSF total ($r = -0,37; r = -0,27$), correlaciones con BEVESCO (versiones víctima y el agresor) fueron negativos con magnitudes medio y pequeñas. Con el CRI-Y, subescalas liberación emocional ($r = 0,21$ BEVESCO víctima) y análisis lógico, las correlaciones fueron de magnitudes pequeños y negativos en todos los componentes de BEVESCO. Las correlaciones entre BEVESCO y *Olweus Bullying Questionnaire*, en general, apuntan a la existencia de validez convergente entre la versión víctima de componentes BEVESCO con el factor víctima del cuestionario; y entre la versión autor con el cuestionario factor de agresor propuesto por Olweus (1989). Por supuesto, las asociaciones de BEVESCO con el apoyo social (EPSS), el apoyo familiar (IPSF) y el punto de CRI-Y a la existencia de validez de criterio. Estos resultados son importantes para que los pocos instrumentos cuyo objetivo es evaluar y realizar

un seguimiento de la violencia escolar en Brasil. Por otra parte, a través de los coeficientes de correlación obtenidos, se encontró que el estudio de las pruebas de validez de BEVESCO llevó a una evidencia estadística de la calidad del instrumento, que es un conjunto coherente de escalas y hace que sea posible medir la violencia escolar y sus formas de acción.

Palabras clave: violencia escolar, batería de escalas, pruebas de validez.

CONSIDERAÇÕES GERAIS E FINAIS

Os estudos sobre violência escolar, em conformidade com o que foi explicitado no presente relato de pesquisa, são amplos e trazem, desde a década de 1950, contribuições cuja finalidade é compreender e tentar desenvolver intervenções mais consistentes em seus propósitos de eliminar ou, pelos menos, tentar inibir as formas de manifestação de atos e ações de agressividade e violência de diversas tipologias em contexto escolar (Abramovay, 2002).

De maneira não distinta do referido propósito, os estudos para construção, validação e normatização da Bateria de Escalas de Violência Escolar – BEVESCO visaram oferecer não somente um instrumento de auxílio diagnóstico da violência que acomete o seguimento escolar, mas também algumas das características decorrentes da associação do fenômeno com variáveis sociodemográficas e outras como o suporte familiar, o suporte social e o coping (enfrentamento de situações adversas), de forma que fossem reunidas informações capazes de viabilizar o planejamento de ações interventivas para prevenção e/ou de interrupção dos conflitos que interferem na harmonia e no clima educacional do ambiente de uma escola.

Uma bateria de escalas e não um único instrumento para identificação das formas de perpetração, sofrimento e testemunho de diversos tipos de violência no contexto da escola se justifica pela possibilidade de se explorar alternativas distintas de abordagem do fenômeno. Isto é, por meio da possibilidade de administração isolada de uma das três versões ou do uso em conjunto da BEVESCO, o profissional, conforme o objetivo de avaliação, pode ater-se pormenorizadamente às especificidades da vitimização, da perpetração ou do testemunho da violência escolar, assim como identificar a amplitude da ocorrência dessas atuações.

O emprego isolado das subescalas da BEVESCO, quanto da bateria, pode possibilitar intervenções direcionadas ao combate à perpetração da violência no contexto da escola, com a identificação do tipo predominante dos atos agressivos ora praticados, ora sofridos pelos alunos em conformidade com o perfil e características de quando são agressores, vítimas ou

testemunhas da violência; assim como com a consideração do contexto sociocultural da escola por eles frequentada. Quando adotado o uso de apenas de uma subescala, é possível inferir que as intervenções têm por objetivo também de prevenir a ocorrência de novos episódios de violência, traçando subsídios para uma ampla conscientização a respeito do problema. Entretanto, a adoção do uso da bateria, tende a indicar a necessidade de uma intervenção mais imediata e combativa do fenômeno, sem, no entanto, conscientizar toda a instituição do problema. Ademais, é possível que tal administração, portanto, oriente ações de todo o corpo gestor da escola, no sentido de não as concentrar no aluno (perpetrador, vítima ou observador), mas, sobretudo, na instituição escola.

É importante mencionar ainda que uma bateria de escalas com a referida particularidade é verificada quando dispõe de características psicométricas tais como confiabilidade e validade, o que foi evidenciado pelo presente estudo. No que se refere a confiabilidade, os escores observados da BEVESCO mostraram-se, em cada uma das versões da bateria de escala, significativamente próximos aos escores verdadeiros. Ou seja, ao nível de capacidade de mensuração do fenômeno quando medido pela expressão de violência que ocorre em ambiente escolar por meio da escala. Isso demonstra que para uma amostra com perfil semelhante ao da amostra do presente estudo, a BEVESCO tende a manter-se com os mesmos índices, evidenciando-se um instrumento com boa consistência interna, conforme prevê a literatura pertinente a construção e validação de escalas e instrumentos (Cohen, Swerdlik & Sturman, 2014; Zanon & Hauck-Filho, 2015).

Por seu curso, a respeito das evidências de validade da BEVESCO, as quais foram obtidas por meio da relação com variáveis externas, no caso da presente pesquisa por meio dos instrumentos Questionário de *Bullying*, EPSS e IPSF, uma vez que ao encontro das informações trazidas por Urbina (2007), Cohen, Swerdlik E Sturman (2014) e Pacico e Hutz (2015), os dados foram justificados com base na literatura pertinente.

Outro fator de contribuição do presente estudo consiste na abrangência de indicadores pertinentes à influência da tecnologia da informação nas relações interpessoais. Em outras palavras, devido ao fato de serem contempladas as agressões e atos violentos expressos no ambiente da rede mundial de computadores por meio do uso de redes sociais e em razão da intensa adesão ao uso de aplicativos cuja finalidade são os relacionamentos virtuais, a BEVESCO contribui para a avaliação de tais condutas e para a possível identificação do quanto as agressões presenciais se estendem para o ambiente virtual e/ou o contrário (Oliveira & Lourenço, 2015).

A dimensão virtual é, pois, um indicador que pode ser considerado elementar nas relações interpessoais do século XXI, o que aponta para a necessidade de compreendê-lo também integrante do conjunto dos comportamentos conflituosos, sobretudo os exibidos por crianças e adolescentes, pois de acordo com a União Internacional das Telecomunicações em pesquisa recente (2014 e 2015) sobre limitação ou não do uso e tráfego de informações na rede mundial de computadores, esse público é representante de uma parcela significativa dentre os indivíduos que usufruem e consomem aparelhos (*smartphones* ou *tablets*, por exemplo) com acesso à internet.

Tendo em vista os apontamentos acerca dos elementos virtuais das relações interpessoais, os quais foram significativamente aderidos ao cotidiano de indivíduos, grupos e instituições em todo o mundo, desperta-nos para um questionamento que talvez seja imprescindível considerar na conceituação do construto central do presente estudo. Isto é, embora tenha sido demonstrada a existência e a permanência de controvérsias inerentes ao conceito de violência e, obviamente, de violência escolar, com a influência da tecnologia da informação e das redes virtuais de relacionamento interpessoal, é necessário repensar em uma concepção desses fenômenos e em uma conceituação desses construtos de modo que sejam abarcados os elementos típicos dos conflitos desses “novos” contextos de relacionamento

interpessoal, visto que é preconizada a tipologia de violência interpessoal no rol das formas de manifestação da violência concebida pela OMS.

Nessa perspectiva, o marco tecnológico das relações interpessoais tende a reorientar a definição da violência para, talvez, *o uso intencional, presencial ou virtual, das forças de persuasão, física ou do poder, em ameaça ou real, contra si próprio, outro indivíduo, grupo ou comunidade que tenha probabilidade de resultar, que resulte e/ou dissemine injúria, morte, dano psicológico, privação ou prejuízos no desenvolvimento*. Ainda por meio dessa linha de raciocínio e principalmente a partir dos resultados da pesquisa em questão, a conceituação de violência escolar, talvez possa ser apresentada como sendo *o conjunto de atos e agressões empregados sem motivação aparente e com intenção de humilhar, ameaçar, perseguir, controlar, ferir, coagir e ameaçar sexualmente, depreciar, danificar e expor a condição vexatória indivíduos, grupos (alunos, professores, gestores e funcionários) e a instituição escolar, por meios virtuais ou presenciais*.

A inferência supracitada a respeito de uma conceituação mais ampla ou mais contemporânea do construto da violência escolar ressalta, por sua vez, a importância da continuidade de estudos sobre a temática que abranjam uma investigação mais minuciosa da relação do fenômeno com o suporte social e com o suporte familiar, por exemplo. Com o suporte social, por ele ser considerado um dos importantes fatores de proteção à saúde dos indivíduos, independente da faixa etária, por assegurar vínculos interpessoais seguros e habilidades sociais consistentes, características capazes inibir relações conflituosas, agressivas e violentas, que foram reveladas pelo presente estudo nas análises de correlação da BEVESCO com o suporte social. Isto é, essa correlação explicitou, conforme a hipótese elencada, que quanto mais comprometido o suporte social, mais chances de envolvimento em violência escolar (Benhorin & McMahon, 2008; Ivanauskiene, 2012).

Por seu curso, a associação da violência escolar com o suporte familiar, pode clarificar as formas pelas quais os estilos parentais estão presentes na vida de crianças e adolescentes. Isto é, pode evidenciar que tipos de padrões educativos familiares podem estar associados a outras variáveis preditoras de reações violentas, tais como a falta de percepção de apoio parental, o autoritarismo ou a permissividade, a falta de coesão familiar, a falta de amizade dos irmãos, e ainda outras precariedades socioeconômicas (Santos & Veiga, 2007). De acordo com a pesquisa em questão, os estudos de correlação explicitaram evidências de validade da BEVESCO com o suporte familiar, corroborando a hipótese de quando há comprometimento do suporte familiar, há maior possibilidade de atuação em situações de violência escolar como vítima, perpetrador e observador (Houltberg, Henry & Morris, 2012; Melim & Pereira, 2015).

Em contrapartida, o suporte familiar pode evidenciar também fatores de proteção frente às situações de violência escolar. Baptista (2008) nota que a família é o pilar da base psíquica de um indivíduo e que, quando viabiliza significativos e altos níveis de carinho, proximidade e afeição, garante às crianças e adolescentes o aumento da autoestima e da competência social, além de contribuir para a melhora do ajustamento psicológico e desempenho escolar, dentre outras características psicossociais. Isso significa, pois, que uma das possíveis dimensões de um modelo de intervenção frente às situações de conflitos e violência escolar deve abranger a participação da família na vida escolar dos jovens adolescentes e/ou o conhecimento por parte da escola da composição familiar de seus alunos.

Vale ressaltar que a abrangência da família na vida escolar dos estudantes não é uma tarefa fácil e é exatamente a queixa principal de todos os atores da escola quando enumeram as dificuldades de estabelecer e efetivar a almejada parceria entre escola e família. Essa constatação, contudo, não pode ser um indicador antecipado de falência de intervenções cuja finalidade seja o envolvimento da família com a escola de seus filhos. É interessante que seja

planejado e empregado um modelo de intervenção em que sejam identificadas, inicialmente, as configurações familiares do corpo discente da escola; a história que possuem, os modos pelos quais se arrajam na busca por bem-estar afetivo, interpessoal e econômico, e os conflitos que a permeiam; os símbolos e relações de poder que representam cada família, dentre outras características que podem ser identificadas vista a diversidade dos membros que as constituem.

Essa identificação exige, em concomitância, uma escola que empregue uma educação pautada no interesse e na priorização daqueles que a permitem existir enquanto instituição socializadora e humanista, desprendida da centralização em burocracias conteudistas e disciplinadoras. Logo, isso significa, repensar práticas educacionais com a revisão de métodos que viabilizam o processo ensino-aprendizagem, evidenciando que as tipologias de conhecimento (religioso, filosófico, senso comum, científico, político, etc) não são excludentes entre si, ao contrário, se articulam, trazem concepções ideológicas e viabilizam atribuição de valores e atitudes que norteiam e interferem diretamente nas mais distintas formas de relacionamento interpessoal e social.

É a partir dessa perspectiva que novas possibilidades de estudos em torno da temática da violência escolar se configurarão de forma mais consensual e, talvez, mais efetivas. Nesse sentido, é interessante explicitar, portanto, que a presente pesquisa não se encerra com a apresentação dos resultados enumerados nos artigos que visaram a composição de uma tese para obtenção do título de doutora em Processos Psicossociais em Saúde pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora-UFJF. Desde agosto de 2015, dentre as atividades propostas por meio dos objetivos desse estudo, estão em andamento as devolutivas dos resultados e/ou o emprego de atividades sugeridas em contrapartida à coleta dados sobre violência escolar junto às escolas parceiras.

Dentre as atividades sugeridas ou solicitadas pelas escolas, destaca-se o I Seminário sobre Violência Escolar promovido para a regional Muriaé da Superintendência Regional de Ensino, o qual contou com a participação de aproximadamente quinhentas pessoas entre professores das redes de ensino municipal, estadual e privada, e a comunidade interessada (pais e alunos desses seguimentos). Por meio desse evento foi possível esclarecer a importância da identificação das agressões e atos de violência na escola, dos principais envolvidos e da influência de fatores externos a escola, mas principalmente dos impactos prejudiciais ao curso de vida e desenvolvimento escolar dos estudantes e demais componentes da instituição educacional, tais como problemas de saúde e comportamentais, evasão escolar, licenças de saúde dos profissionais, dentre outros.

Ademais, foi possível elencar a importância do trabalho em rede com os seguimentos da saúde, jurídico e assistência social com a elaboração de alguns objetivos comuns de trabalho, tendo em vista que foi constatado pelos professores presentes no evento, que, na maioria das vezes, as condutas e atos agressivos expressos por alunos na ou contra a escola, assim como por parte daqueles que danificam o patrimônio escolar, há comprometimento das relações sociais, situações de vulnerabilidade, existência de situações de violência doméstica e abuso sexual, tráfico de drogas em torno da escola e na comunidade que esta é localizada.

Entre as atividades em andamento, além do seminário citado, está o projeto de extensão “MENINOS E MENINAS: SOMOS IGUAIS NA DIFERENÇA!”, no segundo semestre de oferecimento por meio da instituição de ensino superior em que trabalha a autora do presente estudo, junto a duas escolas parceiras da pesquisa no município de Muriaé. Esse projeto envolve a participação de duas estudantes de graduação em Psicologia e foi implementado a partir da solicitação de trabalhos com adolescentes dos 8º e 9º anos do ensino fundamental e dos dois primeiros anos do ensino médio a respeito de temas como sexualidade, preconceito, drogas e violência.

Após o treinamento das estudantes, foi desenvolvido um grupo focal primeiramente com os alunos do ensino fundamental, cujo objetivo principal era minimizar as situações de intolerância e preconceito no grupo quanto a sexualidade, etnia e religião. Vale ressaltar que o grupo foi empregado como uma ferramenta de gerenciamento, de tomada de decisão e de apoio dos estudantes frente aos temas delimitados pelos próprios alunos e pela escola a que pertencem. Com isso, foi possível elencar percepções e atitudes frente as problemáticas colocadas pelos adolescentes, as quais revelaram falta de informação e de conhecimento, por exemplo, sobre sexo e sexualidade, envolvendo, portanto, a falta de clareza sobre a diferença entre a orientação dos afetos e a configuração biológica da expressão sexual. Um tema tipicamente inerente ao período da adolescência (Santrock, 2014), além de reflexo da intensificação da divulgação e luta por direitos das minorias relativas a homossexualidade, bissexualidade, travestismo e transexualidade.

Além das constatações sobre a temática sexo e sexualidade, ressalta-se algumas das considerações relativas a práticas e ritos religiosos, porém no grupo de alunos do ensino médio. Foram constatados indicadores de expressões de intolerância em relação a religiões de origem afro-brasileira. Em outros termos, quando a aluna facilitadora do grupo expôs um breve conceito e histórico das religiões que foram relatadas como sendo a praticada pelos alunos e suas respectivas famílias, houve claras manifestações de analogias dessas religiões como sendo de caráter demoníaco e atreladas ao pecado e impurezas; e que os sujeitos praticantes delas devessem ser convertidos, principalmente por parte daqueles que se declararam praticantes de ritos evangélicos.

De acordo com os registros das facilitadoras e com os estudos de análise de variância e de correlação da violência escolar com variáveis sociodemográficas, sobretudo a religião (EVESCO-Vítima componente *ultraje psicológico e danos morais*, $F=8,34$; $p=0,001$; por exemplo), é possível inferir que tal variável pode ser um dos elementos que motivam ou

potencializam situações de violência escolar, seja vitimizando, seja na atuação como observador das situações de violência descritas por meio da Bateria de Escalas de Violência Escolar-BEVESCO.

Ainda no que se refere à continuidade dos estudos da BEVESCO, é mister salientar que está em fase de elaboração o manual técnico das escalas, no qual constarão a apresentação do construto, o histórico de todo o processo de construção da bateria de escalas, os estudos psicométricos, as instruções para aplicação e para apuração dos dados coletados e alguns exemplos de caso para ilustração e manuseio da BEVESCO. Posteriormente aos referidos processos, a bateria estará disponibilizada no site do Núcleo de Estudos em Violência e Ansiedade Social – NEVAS, sendo, portanto, um instrumento de domínio público.

Diante das constatações do estudo como um todo e dos processos de devolutiva ou contrapartida da presente pesquisa, é possível elencar também os indicadores alvos de estratégias de intervenção a serem desenvolvidos na tentativa de coibir situações que incitam ou da violência escolar propriamente dita. Porém, para clarificação desses indicadores recomenda-se o uso da BEVESCO para a obtenção de informações mais consistentes a respeito das situações exemplificadas; para propor novas evidências de validade do instrumento com outros perfis de amostras; bem como contribuição para o planejamento e desenvolvimento de protocolos de intervenção também mais consistentes nas propostas de combate à violência escolar, para que a escola volte a ser um ambiente que promova cultura de paz, forme cidadãos e seres humanos ávidos por construir, compartilhar e multiplicar conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- Alves-Mazzotti, A.J. & Gewandsznajder, F.O. (1998). O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira.
- Barbosa, A.J.G. (2010). Evidências de validade do Questionário de *Bullying* para o contexto brasileiro [CD-ROM]. In La Federación Iberoamericana de Asociaciones De Psicología – FIAP. Anais do VII Congreso Iberoamericano de Psicología.
- Benhorin, S. & McMahon, S.D. (2008). Exposure to violence and aggression: protective roles of social support among urban african american youth. *Journal of Community Psychology*, 36(6), 723–743. DOI: 10.1002/jcop.20252.
- Cezario, A. C. F.; Carvalho, L.L.; Carmo, N. & Lourenço, L.M. (2015). A criação da Lei Maria da Penha: suas repercussões e consequências aos homens. In: Lourenço, L.M. & Senra, L.X. Violência e agressividade – perspectivas psicossociais e educacionais. Curitiba-PR: Juruá Psicologia.
- Cohen, R.J., Swerdlik, M. E. & Sturman, E.D. (2014). Testagem e avaliação psicológica – introdução a testes e medidas. 8ed. Porto Alegre: Artmed/Mc Graw Hill Education.
- Debarbieux, E (2006) Violência na Escola, Um Desafio Mundial. Lisboa: Instituto Piaget.
- Debarbieux, E. (2002). “Violências nas escolas”: divergências sobre palavras e um desafio político. In E. Debarbieux & C. Blaya (Orgs.), *Violência nas escolas e políticas públicas* (pp. 59-87). Brasília: UNESCO. Debarbieux, E., & Blaya, C. (2002). *Violência nas escolas e políticas públicas*. Brasília: UNESCO.
- Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990). Recuperado de: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm >

Fernández, I. (2005). *Prevención de La Violencia y resolución de conflictos – El clima escolar como factor de Calidad*. Madrid: Narcea.

Houltberg, B.J.; Henry, C.S. & Morris, A.M. (2012). Family Interactions, Exposure to Violence, and Emotion Regulation: Perceptions of Children and Early Adolescents at Risk. *Family Relations* 61 (April 2012), 283 – 296. DOI:10.1111/j.1741-3729.2011.00699.x

Inventário de Percepção e Suporte Familiar - IPSF (Baptista, 2009), e o (e)

Ivanauskienė, V. (2012). Social support for schoolchildren at risk of social exclusion. *SHS Web of Conferences* 2, 00015. DOI: 10.1051/shsconf/20120200015

Karli, P. (2008). *As raízes da violência*. Lisboa: Instituto Piaget.

Khun, T. (1998). *A estrutura das revoluções científicas*. 5ed. São Paulo: Editora Perspectiva.

Lei 11.340 de 07 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha). Recuperado de: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm>

Lei 13.185 de 06 de novembro de 2015. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Recuperado de: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13185.htm>

Luciano, G.; Marín, L. e Yuli, M.E. (2008). Violencia em la escuela: un problema y un desafío para la educación? *Enseñanza e Investigación em Psicología*, 13(1), 27-39.

Matos, M.G., Negreiros, J., Simões, C. & Gaspar, T. (2009). *Violência, Bullying e delinquência – gestão de problemas de saúde em meio escolar*. Lisboa, Portugal: Coisas de ler edições.

- Melim, M. & Pereira, B.O. (2013). *Bullying*, gênero e idade. In P. Silva S. Souza, I. Neto (Eds.), *O desenvolvimento humano: perspectivas para o século XXI – Memória, Lazer e Atuação Profissional*, 01, 292-316, São Luís: EDUFMA. (ISBN:978-85-7862-294-7). Recuperado de: <
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/27662/4/Bullying,%20G%C3%A9nero%20e%20Idade.pdf>>
- Melim, M. & Pereira, B. O. (2015). Perfis intervenientes no *Bullying*: características desenvolvimentais das crianças envolvidas. In: Lourenço, L.M. & Senra, L.X. *Violência e agressividade – perspectivas psicossociais e educacionais*. Curitiba-PR: Juruá Psicologia.
- Olweus, D. (1978). *Agression in the schools: bullies an whipping boys*. Washington DC: Hemisphere. Olweus, D. (1979). Stability of aggressive reaction patterns in males: A review. *Psychological Bulletin*, 86, 852-875.
- Olweus, D. (1980). Familial and Temperamental Determinants of Aggressive Behavior in Adolescent Boys: A Causal Analysis. *Developmental Psychology*, 16 (6), 644-660.
- Oliveira, J.C.C. de; Lourenço, L.M. & Senra, L.X. (2015). A produção científica sobre o *cyberbullying*: uma revisão bibliométrica. *Psicologia em Pesquisa (UFJF)*, 9, 1-15.
- Pacico, J.C. & Hutz, C.S. (2015). Validade. In: Hutz, C.S.; Bandeira, D.R. & Trentini, C.M. (orgs) *Psicometria*. Porto Alegre: Artmed.
- Pereira, B.O. (2006). Prevenção da violência em contexto escolar: diagnóstico e programa de intervenção. In: J.C.S. Neto; M.L. Nascimento (orgs). *Infância, Violência, Instituição e políticas públicas*. São Paulo: Expressão e Arte; 43-51.

Santos, F., & Veiga, F. H. (2007). A gravidade da violência e da indisciplina escolar dos alunos percebida por pais e encarregados de educação. In A. Barca, M. Peralbo, A. Porto, B. Duarte da Silva & L. Almeida (Eds.), Livro de Actas do IX Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía (pp. 75-83). A. Coruña, Universidad da Coruña: Revista Galego Portuguesa de Psicología e Educación.

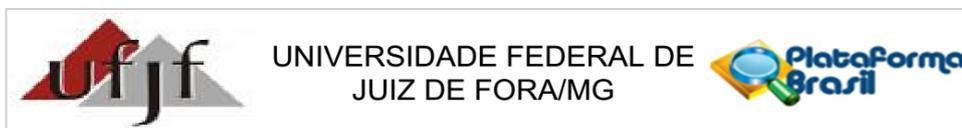
Senra, L.X., Lourenço, L.M. (2015). Aportes teóricos sobre o fenômeno da violência. In: Lourenço, L.M. & Senra, L.X. Violência e agressividade – perspectivas psicossociais e educacionais. Curitiba-PR: Juruá Psicologia.

Siqueira, M. M. M. (2008). Construção e validação da escala de percepção de suporte social. *Psicologia em Estudo*, 13 (2), 381-388, abr./jun. Maringá-SP. Recuperado de: <
<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a21v13n2>>

Stelko-Pereira, A.C. & Williams, L.C.A.(2010). Sobre o conceito de violência: distinções necessárias. In: Williams, L. C. A., Maia, J.M.D., & Rios, K.S.A.(org) Aspectos psicológicos da violência: pesquisa e intervenção cognitivo-comportamental. Santo André: ESEtec Editores Associados.

ANEXOS

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CONSTRUÇÃO DA ESCALA DE VIOLÊNCIA ESCOLAR

Pesquisador: LUCIANA XAVIER SENRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 23016913.5.0000.5147

Instituição Proponente: Instituto de Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 511.431

Data da Relatoria: 16/01/2014

Apresentação do Projeto:

Apresentação do projeto esta clara e detalhada de forma objetiva. Descreve as bases científicas que justificam o estudo.

Objetivo da Pesquisa:

Apresenta clareza e compatibilidade com a proposta de estudo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Identificação dos riscos e as possibilidades de desconfortos e benefícios esperados estão adequadamente descritos.

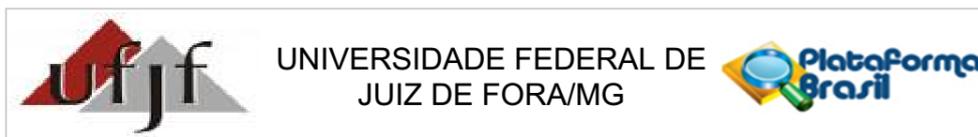
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está bem estruturado, delineado e fundamentado, sustenta os objetivos do estudo em sua metodologia de forma clara e objetiva, e se apresenta em consonância com os princípios éticos norteadores da ética na pesquisa científica envolvendo seres humanos elencados na resolução 466/12 do CNS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto está em configuração adequada e há apresentação de declaração de infraestrutura e de concordância com a realização da pesquisa, assinada pelo responsável da instituição onde será realizada a pesquisa. Apresentou de forma adequada o termo de Consentimento Livre e

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO **CEP:** 36.036-900
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 **Fax:** (32)1102-3788 **E-mail:** cep.propesq@ufjf.edu.br



Continuação do Parecer: 511.431

Esclarecido e o Termo de Assentimento. O Pesquisador apresenta titulação e experiência compatível com o projeto de pesquisa.

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Possíveis inadequações ou possibilidades de pendência deixam de existir. Diante do exposto, o projeto está aprovado, pois está de acordo com os princípios éticos norteadores da ética em pesquisa estabelecido na Res. 466/12 CNS. Data prevista para o término da pesquisa: dezembro de 2016.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UFJF, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. Vale lembrar ao pesquisador responsável pelo projeto, o compromisso de envio ao CEP de relatórios parciais e/ou total de sua pesquisa informando o andamento da mesma, comunicando também eventos adversos e eventuais modificações no protocolo.

JUIZ DE FORA, 16 de Janeiro de 2014

Assinador por:
Paulo Cortes Gago
(Coordenador)

Endereço: JOSE LOURENCO KELMER S/N
Bairro: SAO PEDRO **CEP:** 36.036-900
UF: MG **Município:** JUIZ DE FORA
Telefone: (32)2102-3788 **Fax:** (32)1102-3788 **E-mail:** cep.propesq@ufjf.edu.br